

A Utilização dos Meios Audiovisuais no Ensino da Língua e da Literatura

Joana Santos Silva

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada de Mestrado em Ensino
do Português no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e de
Espanhol nos Ensinos Básico e Secundário.**

Outubro de 2013

Relatório de Estágio apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino do Português e do Espanhol no 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário, realizado sob a orientação científica do Professor Doutor Gustavo Rubim, Professor Auxiliar do Departamento de Estudos Portugueses da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, e da Mestre Neus Lagunas, leitora do Departamento de Línguas, Culturas e Literaturas Modernas da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas.

*Gostaria de dedicar este trabalho à minha família em especial ao meu filho e ao meu
marido.*

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar gostaria de agradecer à minha família pelo apoio, paciência e carinho que me deram ao longo deste percurso. Um especial agradecimento ao meu filho pelas horas em que abdicou da minha atenção em prol dos meus estudos.

Gostaria, também, de expressar o meu enorme agradecimento às minhas orientadoras, Doutora Teresa de Sousa Lamy e Doutora Niki Vasileia Paterianaki, por tudo o que me ensinaram ao longo deste ano letivo.

Concluo os meus agradecimentos aos meus orientadores do relatório, ao Professor Doutor Gustavo Rubim e à Professora Neus Lagunas, que se disponibilizaram sempre a ajudar-me e a esclarecer as minhas dúvidas e principalmente pelo apoio prestado durante a elaboração do relatório.

A Utilização dos Meios Audiovisuais no Ensino da Língua e da Literatura

The Use of Audiovisual Materials in the Teaching of Language and Literature

Joana Santos Silva

RESUMO

ABSTRACT

PALAVRAS-CHAVE: Audiovisuais, Língua, Literatura, Motivação, Objetivos de Aprendizagem.

KEYWORDS: Audiovisual, Language, Literature, Motivation, Learning Goals.

No presente relatório, pretendo descrever e refletir sobre a minha prática pedagógica enquanto Professora Estagiária de Português e Espanhol no Agrupamento de Escolas de Madeira Torres e também analisar de que forma a utilização dos Meios Audiovisuais em sala de aula é uma mais-valia para o ensino da Língua e da Literatura Materna e Estrangeira. Procurou-se desenvolver, nas aulas, uma metodologia de ensino baseada na aprendizagem cooperativa e na interação, possibilitando diferentes formas de ensinar e aprender, utilizando a linguagem audiovisual como forma de transmitir saberes, adquirir conteúdos, apoiar o aluno na aquisição de competências linguísticas e gerais, promover a motivação e o interesse dos alunos, sempre adequando-a aos objetivos de aprendizagem delineados nesse sentido.

In this report, I intend to describe and reflect on my teaching practice as trainee teacher of Portuguese and Spanish in the Madeira Torres comprehensive school, as well as analyze how the use of audiovisual materials is an asset for teaching foreign or native Language and Literature. I sought to develop, in class, a teaching methodology based on cooperative learning and interaction, enabling, thus, different ways of teaching and learning, using the visual language as a means of transmitting knowledge, acquiring content, supporting the student in the acquisition of general and language skills, promoting student motivation and interest, always adapting to the learning objectives outlined in this direction.

Índice

Introdução.....	1
I. Enquadramento Institucional.....	2
I.1. O Agrupamento de Escolas de Madeira Torres.....	2
I.2 Os orientadores.....	3
I.3 As turmas envolvidas no projeto	5
I.3.1 O Perfil das turmas de Espanhol	5
I.3.2 O perfil da Turma de Português	8
II. Os Audiovisuais no Ensino da Língua e da Literatura.....	10
II.1 Enquadramento Histórico	10
II.2 O audiovisual e o currículo de Português (Língua Materna) e Espanhol (Língua Estrangeira).	12
II.3 A exploração dos audiovisuais com as abordagens metodológicas.	14
II.4 As potencialidades dos audiovisuais e a sua adequada utilização pedagógica.	18
II.4.1 O professor como mediador de aprendizagem.	22
II.4.2 Principais etapas para uma adequada utilização pedagógica.....	23
III.O processo de observação, planificação e execução.	26
III.1 A observação de aulas.....	26
III.2 Definição de objetivos e capacidades a desenvolver.....	29
III.3 Seleção e adequação de materiais.....	30
III.4 As aulas de Português: dificuldades e atividades bem-sucedidas.	33
III.5 As aulas de Espanhol: Dificuldades e atividades bem-sucedidas.....	36
IV. Avaliação	40
IV.1 Os Critérios de Avaliação	42
IV.2 Análise de Resultados	44
V. Atividades Extracurriculares e projetos	46
V.1. Visita de Estudo à Casa Fernando Pessoa e ao Centro de Arte Moderna	46
V.2 Workshop MOTIVA-TE	48
V. 3 Realização da atividade “ Cuento” y “Materiales”	51
Conclusão	52
Bibliografia	54
Anexo nº 1.....	i
Anexo nº 2.....	iii
Anexo nº 3.....	v

Anexo nº 4.....	vi
Anexo nº 5.....	viii
Anexo nº 6.....	xv
Anexo nº 7.....	xxii
Anexo nº 8.....	xxviii
Anexo nº 9.....	xxxiv
Anexo nº 10.....	xxxix
Anexo nº 11.....	xliii
Anexo nº 12.....	xlvi
Anexo nº 13.....	xlvi
Anexo nº 14.....	lii
Anexo nº 15.....	lviii
Anexo nº 16.....	lxii
Anexo nº 17.....	lxiv
Anexo nº 18.....	lxvi
Anexo nº 19.....	lxviii
Anexo nº 20.....	lxx
Anexo nº 21.....	lxxv
Anexo nº 22.....	lxxvii
Anexo nº 23.....	lxxix
Anexo nº 24.....	lxxxi
Anexo nº 25.....	lxxxiii
Anexo nº 26.....	lxxxvi
Anexo nº 27.....	lxxxvii
Anexo nº 28.....	lxxxix
Anexo nº 29.....	xciii
Anexo nº 30.....	xcv
Anexo nº 31.....	xcvii
Anexo nº 32.....	xcviii
Anexo nº 33.....	c
Anexo nº 34.....	cii
Anexo nº 35.....	ciii
Anexo nº 36.....	cvi
Anexo nº 37.....	cvii

Anexo nº 38.....	cviii
Anexo nº 39.....	cix
Anexo nº 40.....	cxí
Anexo nº 41.....	cxii
Anexo nº 42.....	cxiii
Anexo nº 43.....	cxv
Anexo nº 44.....	cxvi
Anexo nº 45.....	cxxv

Introdução

O presente relatório pretende refletir sobre as atividades realizadas durante a Prática de Ensino Supervisionada no Agrupamento de Escolas de Madeira Torres. Pretendo, em primeiro lugar, fazer a descrição de algumas das atividades e projetos que fui desenvolvendo ao longo do ano letivo de 2012/2013 com as duas turmas, a de Português e a de Espanhol. A descrição dessas atividades e projetos encontra-se dividida em cinco capítulos.

No primeiro capítulo farei o enquadramento institucional, ou seja, uma breve descrição da escola que me acolheu no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada e a apresentação dos meus orientadores e por último a caracterização das turmas envolvidas.

No segundo capítulo, fruto de diversas leituras, farei a reflexão crítica sobre a temática que escolhi para investigação, a utilização dos meios audiovisuais no ensino da língua e da literatura. Esta temática não surgiu ao acaso, emergiu na crença de que as novas tecnologias são ferramentas de aprendizagem e aquisição de saberes ao longo da vida. Apesar de ser um tema que começou a ser debatido já há algum tempo, apresenta ainda alguns problemas de implementação que convém focar e analisar.

No terceiro capítulo, apresentarei algumas reflexões sobre as aulas que observei, em particular os aspetos que foram fundamentais para elaborar e orientar o meu trabalho segundo as minhas necessidades. Ainda dentro deste capítulo apresentarei o processo de planificação de aulas, nomeadamente a definição de objetivos e capacidades a desenvolver, assim como a seleção e adequação de materiais. Também neste capítulo, parece-me importante a parte que se centrará na reflexão e fundamentação, quer das dificuldades, quer das tentativas bem-sucedidas.

O quarto capítulo será dedicado à avaliação; apresentarei os instrumentos de avaliação que usei com as turmas envolvidas, analisarei e refletirei sobre os resultados obtidos pelas mesmas.

No último capítulo descreverei as atividades extracurriculares e os projetos que desenvolvi com ambas as turmas.

Sendo assim, neste relatório não só descrevo mas também reflito criticamente sobre as tarefas que desenvolvi. Procurei também, articular a teoria com a prática. Espero assim espelhar o meu trabalho no percurso de professora e o trabalho dos alunos no processo de aprendizagem.

I. Enquadramento Institucional

I.1. O Agrupamento de Escolas de Madeira Torres

O estabelecimento de ensino onde, no presente ano letivo, realizei a minha PES foi inaugurado em 1983 e situa-se em Torres Vedras (sede de Concelho), na Freguesia de São Pedro e Santiago. Esta freguesia corresponde a parte do núcleo urbano da cidade, com 18000 habitantes.¹ Quanto à escola, esta encontra-se historicamente ligada à figura de Manuel Agostinho de Madeira Torres. Foi principalmente na sua faceta de estudioso e de homem de cultura que a Escola se inspirou para o propor como patrono. Insere-se num meio rural com dispersão geográfica significativa, sendo a sua população pouco qualificada. A escola, a nível de estruturas, é de grandes dimensões, o que permite albergar grande parte dos jovens do concelho. Possui instalações bem conservadas e bastantes espaços verdes.

No que respeita à oferta formativa, é lecionado o terceiro ciclo do Ensino Básico e Secundário. No ensino Secundário, funcionam os cursos Científico-Humanísticos de Ciências e Tecnologias, Línguas e Humanidades e Ciências Socioeconómicas. Funcionam também neste estabelecimento de ensino os cursos de Ensino Tecnológico e Ensino Profissional, que são anualmente definidos pela rede de escolas. A escola oferece também Unidades de Competência da Formação Base (UC). Até ao presente ano letivo, encontrava-se também em funcionamento um Centro de Novas Oportunidades. A Escola é igualmente sede do Centro de Formação de Escolas de Torres Vedras e Lourinhã, integrando os estabelecimentos públicos de ensino dos dois concelhos, Torres Vedras e Lourinhã.

O Agrupamento de Escolas de Madeira Torres é frequentado por 1298 alunos, dos quais 280 frequentam o Terceiro Ciclo do Ensino Básico e 988, o Ensino Secundário

¹ Vd. <http://www.freg-saopedrosantiago.com/#!freguesia/c1wfv>

(709 em cursos Científico Humanísticos, 82 em Cursos Tecnológicos e 197 em Cursos Profissionais). Exercem funções na escola 146 docentes, dos quais 120 pertencem ao quadro (com elevado tempo de serviço) e 26 são contratados (têm entre 10 a 19 anos de serviço). Na escola, desenvolvem também as suas atividades técnicas superiores e uma psicóloga.

Internamente, é uma escola bem estruturada e organizada, segundo o último relatório da IGE, com uma enorme abrangência do currículo, de projetos e valorização dos saberes e aprendizagens. Esta escola tem procurado desenvolver uma análise reflexiva e sistemática sobre a evolução dos resultados académicos e procurado implementar medidas potenciadoras do sucesso educativo de todos os alunos.

A análise dos resultados escolares dos últimos dois anos revela que as taxas de sucesso global se situam sempre acima da média nacional, tanto no 3.º ciclo do Ensino Básico como no Ensino Secundário. É de salientar, também, a evolução significativa dos resultados obtidos pelos alunos do Ensino Profissional. Os resultados dos Exames Nacionais, tanto no Básico como no Secundário, foram, nos últimos anos, acima da média.

Deste modo, a escola tem uma boa imagem, sendo reconhecida por todos e constituindo uma referência no ensino e formação profissional dos seus alunos. Com boa aceitação no tecido empresarial, pretende ter um papel fundamental no desenvolvimento do concelho.²

I.2 Os orientadores

As duas pessoas mais importantes durante o meu percurso de aprendizagem foram as minhas orientadoras, a Dr. Teresa Lamy, orientadora de Português e professora do Quadro de Escola do grupo 300, e a Dr. Niki Paterianaki, orientadora de Espanhol e professora do Quadro de Escola do grupo 350. Considero-as muito importantes não só pelo que me ensinaram e partilharam comigo, mas também por me ouvirem e me darem conselhos nas alturas em que me sentia mais insegura ou

² O relatório da Inspeção Geral da Educação da Avaliação Externa da Escola Secundária com 3º ciclo de Madeira Torres.

tinha dúvidas. Embora ambas soubessem que tinha já cinco anos de experiência no ensino, tentaram sempre ensinar-me e guiar-me como se fosse esta a primeira vez, ajudando-me também a adequar a teoria à prática de ensino, fazendo-me ver que nem todas as aplicações a nível teórico que se leem são aplicadas *ipsis verbis* na prática. Ambas me deram a conhecer a escola e o seu funcionamento. Procuraram constantemente apoiar-me nas questões relacionadas com o processo de ensino - aprendizagem, com o estágio e com o relatório e em possíveis projetos que eu quisesse desenvolver na escola.

Numa primeira parte do estágio, a da observação, sempre me incentivaram a observar a aula não só num aspeto específico mas como um todo, e a partir daí fazer a minha análise e refletir sobre o que tinha observado, sempre com um olhar mais descritivo do que prescritivo. O facto de já ter lecionado (somente espanhol) fez-me refletir e concluir que certas coisas poderiam ter sido trabalhadas de outra forma, tendo-me apercebido não só das minhas fragilidades mas também das minhas potencialidades.

Durante o meu percurso de aprendizagem, tivemos muitas reuniões que foram extremamente importantes. No início, falávamos das minhas reflexões sobre a observação de aulas e trocávamos experiências, leituras e conhecimentos. Algumas dessas reuniões também foram aproveitadas para a discussão do tema do relatório de estágio.

Numa fase seguinte, definimos os temas e os conteúdos a trabalhar nas aulas; as orientadoras davam-me uma caracterização global das turmas com que iria trabalhar, de modo a poder incluir na planificação possíveis constrangimentos e dificuldades. Ambas fizeram uma sugestão de planificação com o que achavam ser essencial para guiar as minhas turmas e alcançar os objetivos. Esta questão dos objetivos foi, aliás, tema central em diversas reuniões que tivemos, nas quais se discutiu a importância de estabelecer objetivos específicos e adequados a cada turma. Quando comecei a lecionar, analisámos as planificações e as atividades elaboradas. No fim de cada aula, cada orientadora fazia não só o seu comentário mas também dava sugestões, que me ajudaram a melhorar o meu trabalho. Muitas vezes, aproveitámos as reuniões, também, para discutir questões relacionadas com o ensino e com a

própria escola. Falávamos muito sobre as turmas, a direção de turma e o seu funcionamento, o que me levou a perceber os desafios que a maior parte dos professores enfrentam no seu dia-a-dia.

As minhas orientadoras tentaram sempre envolver-me na vida da escola, convidando-me a participar em projetos, reuniões e almoços de convívio; aconselharam-me a ler os documentos internos da escola para que entendesse o quão importante são para o bom funcionamento da escola, incentivando-me desde cedo a fazer o enquadramento institucional e a caracterização das turmas com que iria trabalhar.

Durante o estágio, acompanhei não só os meus orientadores mas também os alunos das turmas com quem trabalhei. Nos orientadores, não vi modelos a imitar nas sim modelos de inspiração, pessoas experientes que me ajudaram a ultrapassar dificuldades e a traçar caminhos. Nos alunos, vi crianças que precisam de nós não só para os ensinar, mas também para que sejamos um modelo de inspiração e os ajudemos não só a ultrapassar as suas dificuldades mas também a trilhar o seu caminho em direção ao futuro.

I.3 As turmas envolvidas no projeto

I.3.1 O Perfil das turmas de Espanhol

Durante o estágio, tive oportunidade de trabalhar com duas turmas do 3.º ciclo do Ensino Básico, uma turma de 8.º ano e outra de 9.º ano, sendo que a turma que mais acompanhei e com a qual trabalhei foi a de 8.º ano. Estas duas turmas têm níveis de aprendizagem muito diferentes.

No que concerne ao 8.º D, é uma turma constituída por 24 alunos, dos quais 11 são raparigas e 13, rapazes. A média de idades ronda os 12,56 (13) anos e os alunos são todos de nacionalidade portuguesa. Os alunos, na sua maioria (21), são provenientes do 7.º D, o que significa que já se conhecem desde o ano transato. Isto possibilita maior interação na aprendizagem; apenas duas alunas se encontram no Agrupamento pela primeira vez. Dos anos anteriores, só um aluno apresenta várias retenções, ficando este ano fora da escolaridade obrigatória porque vai fazer 18 anos.

É de salientar que este aluno foi integrado na turma já depois do ano letivo começar, razão pela qual não consta no Plano Curricular de Turma até ao fim do 1.º período, não constando também nas estatísticas apresentadas por mim anteriormente. Do ano letivo transato, transitaram quatro alunos com plano de recuperação/acompanhamento e cinco transitaram com níveis negativos, principalmente a Matemática e Língua Portuguesa, isoladamente.

Na turma, existe um aluno com Necessidades Educativas Especiais; o aluno número onze, que está abrangido pelo Decreto Lei 3/2008; tem referido no seu processo que fez as suas aquisições psicomotoras nas idades esperadas, mas que os pais cedo detetaram trocas fonéticas consistentes. Depois de avaliado por uma equipa especializada, constatou-se que apresenta dificuldades significativas ao nível da leitura, especificamente dislexia de desenvolvimento ou atraso específico de leitura. É um aluno que não apresenta problemas de autonomia e de desenvolvimento pessoal, sendo irregular no tempo que leva a realizar as tarefas e apresentando dificuldades em investir nas tarefas desde que as inicia até ao seu término. O aluno é afável e solidário e tem um bom acompanhamento familiar. Usufrui, também, de adequação no processo de avaliação. Também o aluno número seis usufrui desta adequação no processo de avaliação, não por ser um aluno com Necessidades Educativas Especiais, mas pelo facto de ter um percurso irregular no ensino: começou por ter dificuldades em terminar o segundo ciclo, revelando falta de interesse pela escola e, mais tarde, ingressou num Curso de Educação e Formação de Jovens que também não completou. No presente ano letivo, foi reencaminhado novamente para o nono ano do ensino regular. Este aluno revela falta de interesse pela escola e pelos estudos. Não obstante, revela muita aptidão para entrar no mercado de trabalho. Apresenta dificuldades cognitivas somente por cansaço físico e falta de gosto pela escola e pelos estudos. Para estes alunos, foram delineadas, por mim, algumas estratégias que passarei a apresentar no capítulo III.

O nível de aprendizagem dos alunos do 8.º D varia muito, indo deste o satisfaz muito bem até ao não satisfaz, no que diz respeito à Língua Espanhola. Onze dos alunos transitaram com níveis 5, seis alunos com nível 4, e seis alunos com nível 3. Segundo a orientadora, estas notas não são reais e justifica-o não só pela prova

diagnóstica, mas também no desenvolver das competências, identificando, em geral, grandes dificuldades ao nível da expressão oral e escrita e um défice enorme na aquisição de vocabulário. Ao longo do ano letivo, os alunos foram evoluindo bastante a todos os níveis, o que se pode confirmar através do seu desempenho em aula e dos resultados das provas de avaliação.

Em geral, a turma é bastante trabalhadora e interessada. Existem, como é normal, alunos mais participativos que outros, mas, na sua maioria, os alunos são concentrados, havendo porém algumas situações de agitação e de conversa. Dos 24 alunos, cinco são apontados pelo Conselho de Turma com comportamento meritório e seis, com comportamento perturbador.

A turma do 9.º D é constituída por 23 alunos, dos quais nove são raparigas e dez rapazes, rondando a média das idades os 14 anos. Todos os alunos são de nacionalidade portuguesa, à exceção de três alunos: dois alunos são Moldavos e um, Brasileiro. Dos vinte e três alunos, onze apresentam retenções em anos anteriores, nomeadamente no oitavo ano. Um aluno apresenta mais do que uma retenção e dezassete transitaram para o nono ano com níveis inferiores a 3, sendo-lhes elaborados planos de recuperação a diversas disciplinas, incluindo planos de acompanhamento. Dos níveis inferiores a três, destacam-se as disciplinas de Inglês, Matemática e História. Segundo o Plano Curricular de Turma, esta situação deve-se à falta de métodos e hábitos de estudo e essencialmente à desmotivação e falta de interesse pelo estudo. Na turma, existem dois alunos com Necessidades Educativas Especiais: ao aluno número onze, que está abrangido pelo Decreto-Lei 3/2008 de 7 de janeiro, artigo 16.º, ponto 2, foi diagnosticado hiperatividade e dislexia. É também abrangido pelo Decreto-Lei referido anteriormente, nomeadamente: apoio pedagógico acrescido (alínea a), adequação curricular (alínea b) individual e adequação no processo de avaliação (alínea d). Este aluno sofre de grande desorganização familiar e é pouco assíduo devido a problemas de saúde. É acompanhado pelo GAA/ASPE. Também o aluno número vinte e dois está abrangido pelo Decreto-Lei 3/2008 de 7 de janeiro, artigo 16.º³, ponto 2, pela alínea A [Apoio Pedagógico Acrescido (Língua

³ Decreto-Lei que regulamenta as adequações pedagógicas necessárias para o apoio aos alunos com Necessidades Educativas Especiais do Ensino Recorrente.

Portuguesa, Inglês e Matemática)], alínea B [Adequação Curricular Individual (Língua Portuguesa, Inglês e Matemática)] e alínea d [Adequação no Processo de Avaliação (a todas exceto Educação Musical, Educação Tecnológica, Educação Física e Educação Visual)]. Foi diagnosticado ao aluno Síndrome de Klinefelter, imaturidade psicosssexual e sinais depressivos com consequências no desempenho escolar e relacional, dificuldades na socialização e cognição. No início do 3.º período de 2010, foi-lhe diagnosticado um problema oncológico.

O nível de aprendizagem dos alunos do 9.º D varia muito, desde o não satisfaz ao satisfaz muito bem, havendo na turma dois alunos com brilhante desempenho a todas as disciplinas. Relativamente à Língua Espanhola, a maior parte transitou para o nono ano com nível superior a dois, exceto um aluno. Esta turma, no início do ano, revelava pouca motivação pelo estudo da língua espanhola e apresentava graves problemas tanto no domínio oral da língua como no domínio escrito. Ao longo deste ano letivo, fez-se muito trabalho, havendo grandes melhorias tanto ao nível da motivação como no do domínio da língua, havendo alguns alunos com grande potencialidade para a aquisição das competências. Em geral, segundo a maioria dos professores, a turma é pouco trabalhadora, pouco concentrada e desinteressada, havendo algumas ocorrências de comportamento. Na aula de espanhol, a turma do 9.º D é interessada e participativa, exceto alguns alunos. Em algumas partes da aula, revela-se empenhada na realização das tarefas, o que contribui para a melhoria dos resultados em relação aos anos transatos.

I.3.2 O perfil da Turma de Português

Na Prática de Ensino Supervisionada de Português, trabalhei com uma turma do 12.º ano do Ensino Profissional do Curso Técnico de Turismo. Não tive a oportunidade de acompanhar uma turma do Ensino Básico porque, neste ano letivo, a orientadora lecionava somente aos Cursos Profissionais e nenhuma outra docente mostrou interesse em que eu observasse qualquer das suas turmas.

A turma do 12.º ano é constituída por 18 alunos, sendo 11 do sexo feminino e 7 do sexo masculino. Todos têm idades compreendidas entre os 17 e os 20 anos, a

maioria já fora do ensino obrigatório. Nesta turma, não há alunos com Necessidades Educativas Especiais. Dos 18 alunos, 3 apresentam uma retenção no 3.º ciclo do Ensino Básico. O nível de aprendizagem destes alunos varia muito, desde o não satisfaz até ao satisfaz muito bem; na sua maioria, todos conseguem fazer os módulos, uns com mais facilidade e outros com mais dificuldade. Grande parte dos alunos frequenta o curso por gosto, existindo alguns que o fazem somente para terminar o 12.º ano. ⁴

No que diz respeito à disciplina de Português, a maioria dos alunos revelam falta de interesse pela sua Língua Materna, não encarando as aulas com a importância intrínseca da mesma. Os alunos têm bastantes dificuldades, principalmente na expressão oral, ou seja, em construir um discurso oral coerente, o que se reflete também na expressão escrita, não conseguindo a maior parte dos alunos construir um texto bem estruturado e articulado. A maior parte, salvo algumas exceções, apresentam falta de pré-requisitos e falta de cultura geral, o que é bastante preocupante num Curso de Turismo. Como professora estagiária e já com cinco anos de lecionação no Ensino Recorrente e Profissional, fui-me apercebendo de que já tinha vivido esta situação com uma turma do mesmo curso numa outra escola, o que me levou a concluir que este problema não advém só da falta de interesse dos alunos, mas também do sistema. Os alunos sentem e sabem que, para o Ensino Profissional, há menos exigência, sentimento que infelizmente se tem deixado passar pelo sistema e por alguns professores. No caso do Português, considero este facto muito grave, dada a transversalidade e a importância intrínseca da disciplina.

Nas disciplinas mais práticas, nota-se um maior empenho dos alunos, o qual, segundo os mesmos, se deve ao facto de realizarem mais atividades que os ajudam como futuros profissionais, ou seja, os alunos valorizam mais as disciplinas práticas. No ano transato, foram projetadas catorze atividades, estando todos os alunos envolvidos na realização das mesmas. Na turma, há um aluno envolvido no Projeto *Comenius* da Escola. Para este ano letivo, realizaram-se dez atividades, tendo duas delas sido desenvolvidas por mim (Visita de Estudo ao Centro de Arte Moderna e à Casa

⁴ Caracterização das diversas turmas elaborada com base em documentos simplificados de direção de turma.

Fernando Pessoa), e o *workshop* de Motivação, que se proporcionou pelo facto de ter notado que os alunos revelavam uma grande falta de motivação para aprender.

Em geral, a turma é pouco trabalhadora, salvo algumas exceções, apresentando um ritmo de trabalho muito lento. A maioria revela poucos hábitos de trabalho e uma carência de métodos de estudo.

O comportamento é satisfatório, existindo por vezes alguns focos de conversa e desconcentração. Até ao presente ano letivo, havia um aluno da turma com três ocorrências, tendo-lhe sido posteriormente aplicadas três medidas corretivas. Na aula de Português, esta situação não acontece; apesar de o aluno não trabalhar muito, também não provoca incidentes. Aliás, durante o trabalho que desenvolvi com esta turma, houve uma grande empatia entre mim e o aluno, e consegui que o mesmo trabalhasse e participasse durante as aulas.

O aproveitamento da turma à disciplina é bastante díspar, existindo alunos com classificações muito altas e alunos com classificações mais baixas, sendo a média de 12,50. O sucesso na disciplina é de 100%.

II. Os Audiovisuais no Ensino da Língua e da Literatura

A linguagem audiovisual, do mundo contemporâneo, é uma linguagem sintética e integral. Sintética porque funde o áudio e o visual para resultar numa nova comunicação. E integral porque permite ao cérebro integrar simultaneamente as informações que percebe e aquelas que as memórias visual e acústica conservarão, as quais lhe atribuem todo o seu sentido.

Pereira, 2006, P.16

II.1 Enquadramento Histórico

O início do século XXI, colocou-nos perante um enorme desenvolvimento tecnológico, assistimos a uma vertiginosa evolução das Tecnologias da Informação e Comunicação, assim como a uma grande explosão de comunicação audiovisual. É óbvio que, em geral, o ensino em Portugal também foi “afetado” porque as escolas estão conscientes que não podem e não devem fugir a essa realidade, daí que a escola

tenha sido alvo de iniciativas reformadoras nesse âmbito, fazendo um investimento na área do TIC e introduzindo o *e-learning*. A explosão da comunicação audiovisual ganha um enorme destaque no processo de ensino-aprendizagem não só no seio da comunidade escolar mas também no sector editorial, com o e-manual. Perante este panorama de revolução tecnológica houve a “necessidade de (re) pensar e apostar na renovação dos processos de ensino-aprendizagem, numa escola cada vez mais plural e onde a exigência de uma pedagogia versátil e personalizada é inquestionável.” (Moreira, 2012: 77)

É fulcral referir que esta aposta e esta exigência só é viável desde que os professores colaborem e adotem novas tecnologias de ensino. Segundo alguns estudos tem vindo a constatar-se que há um aumento significativo de professores que têm recorrido às TIC/conteúdos digitais.

Se nos centrarmos na comunicação audiovisual, já nos fins do século passado eram atribuídas enormes potencialidades aos audiovisuais no processo de ensino-aprendizagem dentro dos recursos existentes nessa época. Fazendo uma retrospeção, desde os inícios dos anos noventa do século XX, que os objetos de aprendizagem audiovisuais têm vindo a ser alvo de reflexão no que concerne às suas potencialidades e limitações, o que tem gerado um grande entusiasmo no campo educativo.

Já nos inícios dos anos 60, que ficaram marcados pelo aparecimento da televisão, alguns autores defendiam acerrimamente a utilização dos audiovisuais no ensino, principalmente o filme e a projeção fixa. Dieuzeid foi um dos primeiros autores a defender a implementação desses objetos de aprendizagem no ensino justificando, que tais objetos proporcionavam melhor aprendizagem, aumentavam o nível de conhecimentos e motivavam os alunos, e a partir da motivação conseguiam-se melhores resultados académicos, o que levaria a uma verdadeira democratização do ensino. Estas ideias do autor foram atravessando décadas, a melhoria da aprendizagem e a democratização do ensino estiveram sempre associadas ao audiovisual.

Em Portugal, foi também a partir da década de 60 que a utilização dos audiovisuais, como objeto de aprendizagem, se desenvolve nos sistemas de educação, tais como o IMAVE, o Instituto de Tecnologia Educativa, a Direção Geral de Educação

de Adultos, a Telescola, posteriormente Ensino e Educação Básica e Mediatizada, a Universidade Aberta, o Instituto de Inovação Educacional, entre outros. Foi, também, durante o mandato do Engenheiro Roberto Carneiro, no Ministério da Educação, que se chamou a atenção para o cinema e o audiovisual não só como meios de difusão de conhecimentos mas também como meios a ser ensinados, como se ensina a ler e a aprender um romance (Lauro António, 1998). Todos os discursos sobre educação assentavam sobre a presença dos audiovisuais em contexto educativo. Também nesta época, autores como Ana Benavente e António Moderno defendiam a utilização do audiovisual na escola e na prática pedagógica, considerando-os como a chave para a melhoria da aprendizagem e da democratização do ensino.

O mesmo sucedia em Espanha: a partir dos mesmos anos, assistiu-se uma renovação pedagógica, promovendo a inclusão dos conteúdos audiovisuais nas aulas, a chamada pedagogia da imagem, procurava-se a educação das crianças na linguagem das imagens para que fossem capazes de adquirir uma atitude ativa e crítica. A partir da década de 80 criaram-se programas de implementação dos audiovisuais nas escolas. Esses programas delinearam-se desde a formação de professores, à produção de audiovisuais didáticos até à implementação de equipamentos tecnológicos nas escolas, favorecendo assim a criação de videotecas nas escolas, promovendo também a investigação permanente relativa a este tema.

II.2 O audiovisual e o currículo de Português (Língua Materna) e Espanhol (Língua Estrangeira).

À medida que ia fazendo uma leitura dos Programas de Espanhol Língua Estrangeira e de Português Língua Materna⁵, pude constatar que os objetos de aprendizagem audiovisuais estão presentes nas orientações programáticas.

O discurso aposta no valor pedagógico dos meios audiovisuais, principalmente no que respeita à compreensão/expressão oral, o que acaba por implicar uma interação, pois segundo o programa compete à escola a consolidação da competência

⁵ Programa de Português do 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário do Ministério da Educação, 2009 e 2001.

Programa de Espanhol do 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário, Ministério de Educação.

de comunicação do alunos através de recursos públicos e formais do oral com complexidade crescente. Estes programas elegem uma metodologia assente na utilização do audiovisual não só pelos professores mas também pelos alunos de maneira a estimular a educação para os *media* e de formar cidadãos capazes de seleccionar, gerir, criticar e avaliar a informação obtida a partir desses objetos. Quando lemos os domínios de referência, tanto para o espanhol como para o português é-nos proposto o uso de materiais autênticos e atualizados que através dos audiovisuais é possível alcançar. Ambos os programas apelam para que os professores desenvolvam nas suas aulas atividades de pesquisa de materiais na internet com finalidades e objetivos concretos, para que o aluno seja autónomo, crie habilidades de pesquisa, saiba seleccionar a informação pertinente, e acima de tudo que desenvolva o espírito crítico.

Mais especificamente, para o espanhol é apontado o uso dos documentos autênticos para a aprendizagem da língua. Alguns deles necessitam de infraestrutura de recursos tecnológicos (vídeo, gravador, computadores, internet), outros apenas requerem a atenção e a criatividade que se pode retirar deles. No programa sugere-se o uso de programas em espanhol (televisão ou rádio), publicidade, diferentes suportes de interação (conversas telefónicas, vídeo conferências), material audiovisual (canções, CD-ROM, DVD, filmes, vídeo-livro, documentários etc..). Seguidamente, os autores também propõem endereços web uteis, que os alunos poderão utilizar nas mais diversas áreas (sociedade, cultura, língua).

Vejamos também que, no Programa de Português para os Cursos Científico – Humanísticos e Cursos Tecnológicos, são apresentadas pelos autores alguns recursos didáticos (CD-ROM, cassetes de áudio e vídeo; CD; sítios da internet), dos *media* (Telejornais; reportagens; entrevistas; documentários; publicidade; curtas e longas-metragens; canções etc.), literários (Livros eletrónicos; livros - cassete; poemas musicados ou declamados; peças de teatro filmadas; filmes e séries televisivas baseados em obras literárias).

Por fim, ainda são apresentadas sequências de Ensino-Aprendizagem, que segundo os autores, se assumem como uma proposta de organização da atividade letiva, limitando-se a ser uma sugestão de referência à gestão do programa a fazer

pelos professores. Sendo assim, e para a variante de Português decidi escolher duas sequências de aprendizagem do 12º ano e dos seguintes conteúdos: *Os Lusíadas*, de Luís de Camões, *Mensagem*, de Fernando Pessoa e *Felizmente há Luar* de Luís de Sttau Monteiro. Decidi optar por estas duas, pois abordar todas as atividades seria extremamente exaustivo e repetitivo e também pelo facto de que a minha Prática de Ensino Supervisionada incidiu sobre estes conteúdos. Para estas sequências de ensino-aprendizagem e para todas as apresentadas neste documento estão contemplados a utilização dos objetos de aprendizagem audiovisuais. Para atingir os objetivos propostos nessas sequências os autores recorrem no primeiro caso a documentários, excertos de filmes, registos áudio e audiovisuais, na segunda sequência à utilização de documentários sobre a Ditadura, Canções da Resistência, etc. Em geral, prevê-se a utilização das TIC como estratégia para alcançar os objetivos delineados para cada sequência.

Seguidamente para a variante de Espanhol não são apresentadas sequências de aprendizagem no programa do ensino básico, mas no programa do ensino secundário são feitas algumas propostas para desenvolver as atividades da língua, também fomentando o uso de recursos audiovisuais. Tal como fizera para o Português, decidi também seguir o programa e desprender-me do manual, decidi elaborar uma série de atividades que promovessem o desenvolvimento das atividades da língua e a aquisição dos conteúdos lexicais, gramaticais, funcionais, culturais e socioculturais.

II.3 A exploração dos audiovisuais com as abordagens metodológicas.

Durante o século XX, principalmente durante as décadas dos anos 80 e 90, o enfoque comunicativo teve uma grande aceitação no ensino das línguas estrangeiras.

Com este modelo didático pretendia-se capacitar o aluno para a comunicação, não só na vertente oral mas também na escrita, com outros falantes de língua estrangeira. Neste processo instrutivo, frequentemente se utilizam textos, gravações e materiais autênticos e se realizam atividades que procuram imitar com fidelidade a realidade fora da aula. Segundo esta metodologia a comunicação não é um produto, mas sim um processo no qual se leva a cabo um propósito concreto, com

interlocutores concretos em situações concretas. Por isso, não chega os alunos assimilarem uma grande quantidade de vocabulário, regras e funções, mas também que saibam utilizar esses conhecimentos. Para isso devem participar em tarefas reais, em que a língua seja um meio para alcançar um fim, a comunicação. Esta metodologia propõe atividades que se baseiam no princípio da comunicação, em que devem existir um contexto e situações concretas, de maneira a que as atividades despertem o interesse e a atenção dos alunos.

Nos últimos anos, o enfoque comunicativo foi crescendo até chegar ao enfoque por tarefas, na realidade constitui uma superação dos modelos anteriores. O enfoque por tarefas é a proposta de um programa de aprendizagem das línguas que tem como objetivo fomentar a aprendizagem mediante o uso real da língua em que se incluirão processos de comunicação. A sua base consiste no saber-fazer necessários à comunicação e nos processos de comunicação, não se limita ao conhecimento dos signos, das regras, e da estrutura da língua mas inclui a contextualização posterior dos mesmos na simulação de casos reais de comunicação, ou seja, trata-se de aprender a língua usando-a. O modo como sucedem as situações de aprendizagem é natural, e os processos de aprendizagem vinculam-se aos processos de consciencialização da forma, do reconhecimento das necessidades de aprendizagem e da seleção dos conteúdos linguísticos e paralinguísticos. A realização dos processos de aprendizagem é feita através de tarefas possibilitadoras ou intermédias, em que os alunos desenvolvem as capacidades necessárias para realizarem a tarefa final.

O programa de Espanhol⁶ entre as diferentes metodologias de trabalho pelas quais o professor pode optar, indica as seguintes: trabalho por tarefas, trabalho de projeto e simulação global, manifestando-se assim um programa moderno e atual.

Neste caso, o ensino da segunda língua pretende-se eclético, com capacidade de selecionar o que é mais útil de cada metodologia e de combinar a exposição e a prática dos conteúdos com diversos suportes e textos que ajudem os alunos num ensino completo e variado. Desta forma se justifica o uso dos meios audiovisuais, que nos últimos anos têm sido alvo de especial atenção devido ao aproveitamento didático que se pode obter dos mesmos. O desenvolvimento das metodologias não só trouxera

⁶ Programa de Espanhol e organização curricular do 3º ciclo do Ensino Básico. Ministério da Educação.

novas possibilidades de aprendizagem linguística e cultural, mas também a possibilidade de exploração dos materiais audiovisuais (com grande valor comunicativo) como facilitador no ensino da língua e da aprendizagem da mesma. Assim, documentos como anúncios, curtas e longas-metragens, vídeos, debates fazem parte de uma variedade de textos e materiais que ajudam os alunos na aprendizagem de uma língua estrangeira e no desenvolvimento das diversas competências da língua.

Durante a minha prática de ensino supervisionada, o facto de planificar e utilizar os meios audiovisuais, principalmente a curta e a longa-metragem, fez com que as minhas aulas se tornassem mais dinâmicas complementando as atividades propostas pelo manual *Español II* da Porto Editora, adotado para as turmas envolvidas.

O manual para o 8º ano não estava organizado para o enfoque por tarefas. Ao utilizar o cinema permitiu-me não só trabalhar todas as atividades da língua (compreensão oral e escrita, expressão oral e escrita, interação e mediação oral e escrita) mas, também a gramática, o léxico e os aspetos socioculturais e culturais.

O manual *Español II*, da Porto Editora, faz com que o aluno reconheça a língua espanhola como sendo exclusivamente de Espanha não fazendo referência aos países hispano-falantes, e por conseguinte sem nenhuma abordagem literária. Na minha opinião, utilizar o cinema sem que seja para exemplificar costumes sociais de cultura ou história ou para preparar atividades de expressão oral é um desafio: trata-se de utilizar o cinema como veículo para ensinar a língua. É possível e necessário utilizar os meios audiovisuais no ensino da língua estrangeira através destas metodologias.

Em suma, o suporte audiovisual pode ser gerador de uma fonte de riqueza de recursos para a aula de Espanhol. Estes objetos permitem atualizar todos os elementos linguísticos e extralinguísticos ao combinar o som e a imagem. Estamos perante situações comunicativas completas como acontece na vida real e que dificilmente seriam reproduzidas pelo professor como exemplo para os alunos, utilizando apenas o manual escolar.

No que concerne às metodologias do ensino do Português, a utilização dos meios audiovisuais tem semelhantes e distintas finalidades.

Será importante começar por dizer que a metodologia de ensino para o Português como língua materna é diferente das metodologias adotadas para as línguas estrangeiras. A partir das minhas leituras apercebi-me que no ensino da língua materna são contempladas várias metodologias para desenvolver as diversas competências, a oralidade, a leitura, a gramática, a escrita, e o texto literário. Mas de um modo geral, o ensino da língua materna deve partir sempre da noção de que a língua é ao mesmo tempo instrumento de comunicação e de representação (Bronckart e Besson, 1988) e procurar estabelecer o equilíbrio entre estas duas funções da linguagem. Tudo isto vai ao encontro das finalidades dos Programas de Ensino, desenvolver as capacidades de comunicação e desenvolver um conhecimento adequado e estruturado da sua própria língua, ou seja, conduzir o aluno à mestria do Português oral e escrito, de modo a que os alunos se adaptem às diversas situações de comunicação que irão encontrar ao longo da sua vida. A metodologia a ativar na sala de aula é a que proporcione ao aluno um contributo decisivo para o desenvolvimento efetivo da língua.

Segundo Olívia Figueiredo (2005:116), o professor deve substituir o método tradicional dedutivo pelo método indutivo. Através deste processo o professor deve ativar quatro momentos que correspondem às quatro etapas da tarefa. O aluno observa os enunciados da língua (os mais diversificados e representativos do estado atual da língua portuguesa), manipula-os (compara, separa, substitui), compreende as regularidades do sistema e codifica pela formulação de regras e definições. Segundo esta autora estas quatro etapas definem atividades que integram um método ativo: por meio da análise, da observação e raciocínio dos alunos, recorrer ao método da indução proporciona uma compreensão inteligente por parte dos alunos e integra-a num processo de descoberta da própria língua. O importante é que o professor reflita sobre as teorias, sobre o sistema da língua e sobre a diversidade das práticas pedagógicas.

Os programas de Português para o ensino básico e secundário recomendam uma metodologia com base no que foi descrito anteriormente, uma metodologia que promova interação nas aulas entre os intervenientes do ato pedagógico, a autonomia dos alunos, o aluno como recetor ativo na sala de aula e uma pedagogia de projeto.

Para o desenvolvimento das competências nucleares da língua portuguesa, este programa preconiza metodologias específicas para o desenvolvimento de cada uma. Neste sentido é evidente que será relativamente simples integrar os meios audiovisuais no ensino do Português língua materna. Através da escolha de um suporte audiovisual pode-se não só trabalhar diversos conteúdos programáticos, mas também trabalhar a compreensão e a expressão oral por meio de varias atividades, a ativar o conhecimento gramatical e desenvolver a compreensão e a expressão escrita (livre, colaborativa etc). No que diz respeito à abordagem do texto literário na sala de aula, poderá incluir-se estes objetos não só como meio de facilitar a aprendizagem, mas também de motivar o aluno para o estudo das obras consideradas “obrigatórias”, porque *“a finalidade não é injetar nos alunos um saber enciclopédico sobre as obras e autores”* (Figueiredo, 2005:95).

II.4 As potencialidades dos audiovisuais e a sua adequada utilização pedagógica.

O audiovisual, sendo um objeto propício e essencial à atividade educativa, precisa de ser abordado criticamente para que se possa clarificar as suas potencialidades tanto como as suas limitações. O que se entende por objetos de aprendizagem audiovisuais? Não existe uma definição concreta e consensual. Segundo Marques e Carvalho (2010), *Estamos perante um recurso que pode ser reutilizado em diferentes contextos de aprendizagem, cuja distribuição pelas redes de informação, nomeadamente a internet, permite chegar a um grande número de pessoas, e cuja facilidade de utilização possibilita a todos beneficiar dele, mesmo que não sejam especialistas em tecnologia.*

Um objeto de aprendizagem será então, em geral, um objeto autónomo que pode ser utilizado de diferentes formas segundo os objetivos de aprendizagem que se estabelecem e tendo em conta os diferentes perfis de estudantes. A utilização dos mesmos também requer inteligência por parte dos usuários: há que saber estabelecer um equilíbrio entre os conteúdos de aprendizagem e a tecnologia, ou seja, tem de haver uma planificação bem delineada em que os objetos audiovisuais e os conteúdos se complementem de forma equilibrada. Segundo António Moreira e Angélica

Monteiro (2012) *“É, pois necessário criar designs de aprendizagem, formas padronizadas de representar unidades de aprendizagem, que permitam a otimização da utilização desses objetos de aprendizagem audiovisuais em contexto académico, dando respostas às preocupações de professores e estudantes e sistematizando práticas de ensino em diferentes ambientes de aprendizagem.”*

A sociedade em que vivemos encontra-se totalmente dominada pela informação, através das TIC, conduzida pelas mesmas e oferecida nas mais variadas linguagens, principalmente pela linguagem visual. Dominar essa linguagem, nos dias de hoje, torna-se fundamentalmente importante em todos os sentidos mas principalmente na aprendizagem. De facto a imagem é uma realidade cada vez mais intensa e comum de comunicação nos nossos dias. Estamos cercados de imagens, através da televisão, na internet, no cinema, na rua, etc. Saber olhar criticamente para uma imagem é tão ou mais importante que decifrar uma informação escrita. No contexto escolar, cabe aos professores também ensinar e treinar estas competências, ajudando os alunos a compreender as mensagens visuais que vivem à sua volta. Consiste em trazer para a sala de aula objetos de aprendizagem que estão presentes na vida da maioria dos jovens e da população e a partir daí torná-los em ferramentas de mediação pedagógica, explorar todo o seu potencial, transformar a escola num centro moderno de aprendizagem e acima de tudo colocar o estudante no centro do processo de aprendizagem.

Deste modo, olhando para os audiovisuais de uma determinada perspetiva e com objetivos bem delineados e definidos, estes devem tornar-se muito mais do que um momento de diversão e emoção na sala de aula, podem tornar-se experiências interessantes que ajudam os estudantes a alargar conceitos, a aprender, a adquirir, a pensarem e confrontarem-se criticamente com a realidade que os rodeia, a interiorizar valores e a reter ideias que por si só não transmitem outro tipo de textos.

Com efeito, estes objetos de aprendizagem audiovisuais, como referem vários autores, apresentam um enorme potencial de instrução. Para António Moreira e Angélica Monteiro (2012), *A experiência audiovisual permite uma aproximação eficaz à realidade, tornando próximo e familiar o que parecia distante e incompreensível, clarificando conceitos, estabelecendo pontes com o mundo exterior, encerra em si*

própria importantes capacidades motivacionais; tanto mais que os estudantes são sensíveis à comunicação pela imagem.

Para Eduardo Carvalho (1998) *A experiência audiovisual exerce uma função informativa alternativa, tornando a realidade mais próxima à medida que permite exemplificar conceitos abstratos, ampliar conceções e pontos de vista, simplificar a compreensão da realidade e estimular a reflexão sobre factos/acontecimentos a partir do contacto com as imagens.* Especialistas americanos têm feito muita investigação nesta área e concluíram que *o processo de aprendizagem utiliza os nossos sentidos como autênticas avenidas que dão acesso ao cérebro, embora essas avenidas possam ser mais estreitas e ter piso mais irregular.* (Pinheiro, 1998, pp. 98).

O investigador Secil concluiu que aprendemos 1 a 2% pelo gosto, 3 a 4% pelo odor, 10 a 15% pelo ouvido e 75 a 90% pela vista e que retemos: 10% do que lemos, 20% do que ouvimos, 30% do que vemos, mas 50% do que vemos e ouvimos simultaneamente. Por este motivo, o que vemos, a imagem, passa por ser o transmissor de conhecimento, e mais ainda para os jovens aprendentes.

Oliveira (1996)⁷ atribui ao conceito de imagem oito funções fulcrais: motivadora, vicarial (representação verbal e visual indireta da realidade), a catalisadora (a imagem para provocar experiência didática), a informativa (pela apresentação de elementos e o seu esforço pelas componentes visual e verbal), a explicativa (a explicação gráfica de conceitos, processos...) a facilitadora (por complementar o texto com a informação visual), a estética (pela beleza e harmonia) e a comprovadora (de ideias, factos, raciocínios, relatos).

Também James Kinder (1965: 14-15) enumera os seguintes benefícios pedagógicos para o uso da imagem em sala de aula: *A indução de aquisição de conhecimentos e a retenção de longa duração de factos na memória, a objetividade no estudo de um assunto delicado ou controverso, a validade do seu uso para alunos de várias idades, o contacto dos alunos com a realidade, a mobilização de vários recursos para a sala de aula, a possibilidade de partilha de experiências, o estímulo à participação oral e escrita, captar a atenção dos alunos, o reforço das mensagens*

⁷ Autor participante no 1º Encontro Nacional “O ensino do audiovisual, o audiovisual no ensino” Coord. Lauro António.

verbais, através de uma abordagem multimédia e da associação a pistas paralinguísticas.

A partir das potencialidades apontadas por diversos autores, em distintos tempos cronológicos, facilmente se percebe a defesa dos materiais audiovisuais como objetos de aprendizagem e como responsáveis pela criação de novos cenários de aquisição de aprendizagem.

Partindo do princípio que à escola é conferida a responsabilidade de ensinar cada vez mais conteúdos e cada vez mais depressa, será necessário proporcionar um ensino altamente eficaz e motivador. Recorrer ao audiovisual não significa corrigir as insuficiências existentes no ensino ou entreter os alunos (como às vezes se pensa), mas é uma estratégia a adotar no processo de ensino-aprendizagem, além de o efeito motivador que este tipo de materiais provoca nos alunos. Não restam dúvidas de que de todas as técnicas, a imagem visual é a que nos fornece mais informação e perdura na nossa memória, o estímulo provocado pela linguagem visual tende a ser maior que o da linguagem verbal e se associarmos os dois temos melhores condições de aprendizagem. No entanto, tal como em tudo e nas mais diversas áreas nada é perfeito e se assim fosse tínhamos o problema do insucesso escolar, da desmotivação e do abandono escolar resolvido. Também os audiovisuais apresentam no meu entender limitações principalmente nos dias de hoje. Recuemos às décadas anteriores: aparece a televisão, mais tarde as cassetes de música, o projetor e começa a ver-se nestes objetos uma forma de reformar o conservador processo de ensino-aprendizagem que vigorava nas escolas, pensando-se em trazer algo de inovador, nomeadamente fontes de informação visual e auditiva para a sala de aula. Mas não nos podemos esquecer que naquela época tudo isto era inovador, nos dias de hoje, deixa de ser uma surpresa porque os alunos são experientes e já não é nada novo para eles. E é aí que o professor tem de seduzir, inovar, arriscar, ou seja, quando o professor aceita o desafio de trazer um suporte audiovisual para a sala de aula, seja por referência do currículo, do programa, do manual, anteriormente deve refletir sobre várias questões de carácter pedagógico. Mas acima de tudo, o professor deverá ter a capacidade de captar a atenção e despertar o interesse pelo objeto que vai ser trabalhado.

II.4.1 O professor como mediador de aprendizagem.

Temos de ser conscientes de que os objetos de aprendizagem audiovisuais não devem ser encarados somente como “geradores” de motivação, embora, na maioria das vezes, possa ser essa a finalidade que se pretende atingir.

Anteriormente, descreveram-se grande parte das potencialidades dos audiovisuais no processo de ensino-aprendizagem, mas para lá das enormes potencialidades, convém refletir se os docentes estão preparados para utilizá-los racionalmente e da forma mais correta para atingir os seus objetivos nas atividades letivas.

Para que a utilização desses objetos de aprendizagem não se esgote somente na motivação, é necessário que o professor como orientador do processo de ensino-aprendizagem e gestor do espaço da sala de aula, reflita previamente e encontre justificação para utilizá-los seja em que contexto for, que seja capaz de analisá-los criticamente de forma a pensar como poderá atingir os seus objetivos pedagógicos ao utilizá-los. Convém entender que trazer os audiovisuais constantemente para a sala de aula exige dos professores um esforço para repensar as soluções mais adequadas para cada situação de aprendizagem.

Em primeiro lugar, exige uma boa planificação. Através da planificação, o professor poderá antecipar alguns problemas que poderão ocorrer, analisar de que forma todos os alunos cumprirão os objetivos estabelecidos, pensar nas especificidades de cada aluno e delinear estratégias para o conseguir.

Muitas das vezes visualiza-se um filme ou um documentário sem articular com os conteúdos, o que conduz a uma pobre exploração didática, delega-se nos audiovisuais, por vezes, toda a capacidade de transmissão de conhecimentos, aliada a questões motivacionais ou de entretenimento. Com frequência, utilizam-se esses materiais de improviso sem se fazer uma planificação consistente que posteriormente lhe retira a eficácia pedagógica. Maioritariamente, o recurso audiovisual chega a ser um meio de preencher um tempo letivo, normalmente no final de cada período porque o professor não encontrou uma alternativa. Deve-se então integrar os audiovisuais na sala de aula numa perspetiva construtivista, deve-se ter em conta a

sua dimensão didática, pois é imprescindível desenvolverem-se competências para facilitar a aprendizagem efetiva. Contudo, e sendo realistas, muitos docentes ainda têm uma visão parcial dos audiovisuais, no seu aspeto unicamente lúdico.

II.4.2 Principais etapas para uma adequada utilização pedagógica.

No geral, e do ponto de vista de Manuel Pinheiro (1998:98,99) podem-se identificar três grandes tendências de aplicação dos audiovisuais no ensino: 1) a utilização dos audiovisuais e dos *media* como suporte informativo. Neste caso, o utilizador socorre-se das informações para aí produzir conhecimentos e saberes de forma mais rápida e, porventura com mais conteúdo (os meios informáticos, o vídeo, a rádio, a televisão, a Internet, o CD-ROM, etc.)

2) A utilização dos audiovisuais e dos *media* como instrumentos ou estratégias facilitadoras das relações entre atores, ou seja, os *media* a promoverem uma nova dimensão relacional não só no processo de ensino-aprendizagem mas ainda na própria sociedade em geral. Deste modo, os *media* contribuem para a troca de informações e experiências e facilitam a construção conjunta e articulada do conhecimento (Internet, videoconferências, etc...).

3) A utilização dos *media* como instrumentos ou estratégias na implementação de novos modelos de distribuição ou trocas do saber que não se esgotem na tradicional relação professor/aluno ou na tradicional estrutura escolar como modelo de referência, como é o caso da educação e formação abertas e à distância.

Estamos, acho eu, de acordo com a aplicabilidade desses objetos de aprendizagem, mas agora temos também de aprender como utilizá-los de forma adequada e ajustada na sala de aula. Partindo da primeira aplicabilidade, convém refletir de que forma será posta em prática e que implicações acarretam para os professores.

J. António Moreira (2012: 91), a partir das leituras de alguns documentos disponibilizados por entidades como o *National Teacher Training Institute* ou o *KQED Education*, elucida-nos sobre quais as etapas para conseguir uma adequada utilização pedagógica.

Este autor aconselha a distinguir no processo de utilização dos objetos de aprendizagem audiovisuais, pelo menos, três fases para a visualização e cada fase com tarefas específicas.

Na primeira fase, pré-visualização, o professor deve em primeiro lugar planificar bem a atividade e, posteriormente, deve visualizar para poder aperceber-se se está de acordo com o currículo da disciplina, se vai ao encontro dos objetivos de aprendizagem e dos destinatários. Deve também elaborar um guião de observação, determinar o tempo em que se vai projetar o vídeo, planejar, eventualmente, pausas a fazer durante a visualização de forma a testar elementos como a observação, a compreensão, a previsão, o vocabulário e o pensamento crítico.

O professor deve treinar os alunos para intervirem sempre que surjam algumas dúvidas de forma a questionarem o que veem, assim como a discutir os pontos principais, as palavras-chave ou os conceitos em causa.

O professor deverá fornecer aos alunos um guião que proporcione uma visualização ativa, deve encorajá-los a prestarem atenção aos pormenores técnicos.

Durante a visualização deve fazer a gestão dos momentos que necessitam mais de ser elucidados, através de pausas anteriormente planeadas pelo mesmo, dando tempo e espaço para refletir sobre o que viram, assim como deve estabelecer a ponte com os conteúdos abordados em aula através de perguntas simples e objetivas.

Numa última fase, pós-visualização, na aula deverá haver lugar para um debate sobre as ideias levantadas durante a visualização e para uma síntese das aprendizagens. Nesta fase é fundamental o *feedback* entre todo o grupo, incluindo o professor, conversando acerca do que gostaram, do que aprenderam e das dúvidas que surgiram. Por último e dependendo dos objetivos da sessão poderão fazer-se atividades várias como forma de consolidação de aprendizagem, obviamente, ajustando cada atividade à faixa etária e ao nível de aprendizagem, podendo optar-se pela escrita ou por outra atividade de produção.

Na minha opinião, quando o docente pensa utilizar material audiovisual para trabalhar conteúdos programáticos, deve planificar e elaborar bem as atividades,

ajustá-las aos destinatários e aos objetivos propostos para essas aulas, o que nem sempre é tarefa fácil.

Do material audiovisual podemos conseguir um grande aproveitamento didático se soubermos planificar bem e selecionarmos bem os fragmentos a trabalhar com os alunos para assim conseguirmos atingir os nossos objetivos. O vídeo é um tipo de texto do qual podemos criar um amplo e variado leque de materiais e atividades para os alunos.

Por exemplo, ao utilizarmos um vídeo poderemos optar por utilizar diversas técnicas, durante a visualização, nomeadamente as seguintes: Visualização ativa, que consiste em trabalhar o vídeo por etapas, ou seja, selecionar fragmentos e a partir daí trabalhar diversos conteúdos: lexicais, gramaticais, culturais, socioculturais, assim como trabalhar as competências da língua. A imagem congelada (Freeze frame) também é outra opção, sendo que esta técnica consiste em parar o vídeo numa imagem específica de forma a trabalhar as competências da língua e a obter informação, por exemplo: o professor pede aos alunos para descreverem uma imagem e preverem o que vai acontecer de seguida, assim desenvolvendo a oralidade dos alunos e possibilitando que os mesmos adquiram vocabulário e estruturas linguísticas. Igualmente, pode-se optar por cortar a imagem e só utilizar o som, pedindo aos alunos que imaginem o que está a acontecer, que identifiquem o ruído, etc. Também se pode trabalhar imagens sem som, colocando os alunos a trabalhar a pares para que cada um conte ao outro o que viu e no fim, juntos, construam um texto sobre o que viram. Esta técnica permite trabalhar várias competências, utilizar vocabulário diverso e estruturas gramaticais variadas, assim como desenvolver com os alunos a escrita colaborativa. Também se pode utilizar o vídeo para colocar subtítulos nos diálogos. Estas são algumas possibilidades que ajudam a trabalhar diversos conteúdos e competências, assim como ajudam a utilizar o vídeo de uma forma mais atrativa.

Numa fase de pós-visualização, pode-se optar por diversas atividades de consolidação de aprendizagem, como por exemplo, atividades lúdicas: jogos, representações, atividades de escrita e de oralidade (debates).

Numa última fase deve o professor dar lugar à avaliação dos alunos sobre as atividades que realizou, no sentido de receber um *feedback* não só do que os alunos gostaram mas também do que aprenderam e das dificuldades sentidas.

Como se pode ver nos anexos, optei por fazer algumas das atividades anteriores, para trabalhar os conteúdos programáticos e as competências da língua tanto para o Português como para o Espanhol.

III.O processo de observação, planificação e execução.

III.1 A observação de aulas.

A observação de aulas é, no meu entender, um momento de grande importância não só para futuros professores como para os professores experientes. No primeiro caso, parece-me bastante importante, porque permite ao estagiário não só familiarizar-se com a sala de aula e com os alunos mas, principalmente, aprender metodologias e a observar processos de aprendizagem para no fim poder refletir e tirar conclusões. No segundo caso, poderíamos destacar duas vertentes: A observação como avaliação formativa e a observação como investigação na ação e como forma de nos tornarmos conscientes do nosso próprio trabalho e desempenho.

Segundo Murphy (1992), a observação de aula pode ter quatro objetivos fundamentais: em primeiro lugar, avaliar o ensino com o objetivo de reconhecer pontos fortes e pontos fracos do professor, o que, segundo o autor, conduzirá a um ensino mais efetivo e de melhor qualidade. O segundo objetivo consiste em o estagiário aprender através da observação de um docente mais experiente. O terceiro objetivo consiste em aprender a observar o trabalho dos nossos colegas e o quarto, em observar para nos tornarmos conscientes do nosso trabalho e do que precisamos melhorar, mudar ou modificar.

No meu caso em concreto, como já tinha cinco anos de experiência de ensino da língua espanhola no ensino básico e secundário, tive poucos problemas em familiarizar-me com a sala de aula e com os alunos. O processo de observação foi muito importante para mim porque aprendi, por exemplo no caso do Português, a aplicar a teoria à prática, pois da prática não tinha experiência nenhuma, sendo, neste

caso, tudo novo para mim. No caso do Espanhol, já estava familiarizada com algumas metodologias utilizadas pela minha orientadora, e a observação possibilitou-me aprender diversos processos de aprendizagem, e detetar algumas fragilidades na minha prática pedagógica durante esses cinco anos. Tudo isto se revelou determinante na planificação e elaboração do meu trabalho.

A observação também foi importante porque permitiu-me conhecer a turma, o seu comportamento e postura dentro da sala de aula, as expectativas de cada aluno em relação às disciplinas e as suas potencialidades e fragilidades. Isto porque, durante a fase de observação, não me limitei só a observar a turma e a docente mas também a ajudar os alunos a esclarecer dúvidas na realização de exercícios individuais ou em grupo; esta interação permitiu que os alunos deixassem de me ver como uma pessoa estranha na sala de aula para passar a ser alguém que os poderia ajudar. Desta forma, quando comecei a lecionar, os alunos já estavam familiarizados comigo, o que permitiu que eles interagissem de forma mais espontânea e natural, e não sentissem uma mudança brusca de professora.

Uma das primeiras constatações que senti quando iniciei a observação, foi que tal não era tarefa fácil, porque a mesma não era tão objetiva como podíamos pensar num início. Por isso, para começar pensei que o melhor era observar aspetos específicos; uns mais centrados nos alunos, outros no professor, na aprendizagem, na aula, na gestão da aula e nos materiais e recursos utilizados. Assim desta forma, ao tentar delimitar os aspetos de observação tentava que outros fatores não condicionassem este motivo de estudo.

Nesta primeira etapa, antes de começar a observar, seleccionei alguns aspetos que considerava importantes e aqueles que me suscitavam dúvidas. A partir dessa lista de aspetos, comecei por elaborar algumas tabelas de observação e, em muitos aspetos, não foi nada fácil concretizá-las, tendo chegado à conclusão de que teria que optar por tabelas mais descritivas para fazer uma observação o mais completa possível.

Devo reconhecer que ao longo das aulas, detetei fragilidades em algumas tabelas de observação que posteriormente foram corrigidas e melhoradas. Essas tabelas tinham como finalidade registar o máximo de elementos relevantes para cada

aspecto a observar. No final, já em casa, refletia sobre o que tinha observado de forma crítica. Essas reflexões eram depois discutidas em reunião com a orientadora. Este processo permitiu-me fazer uma análise sobre a prática pedagógica e os seus pressupostos, compreender ainda melhor o processo de ensino-aprendizagem e adotar algumas práticas que tinha observado e considerado interessantes.

Na observação das aulas de Português, decidi observar vários aspetos, nomeadamente a motivação dos alunos e de que forma o professor trabalha as diversas competências da língua (ver anexo 1). No primeiro caso, queria perceber se os alunos com quem iria trabalhar estavam motivados para a aprendizagem; se fosse esse o caso, seria ótimo e encaminharia o meu trabalho de uma maneira. No entanto, apercebi-me do contrário. Durante algum tempo, e até que comesse a lecionar, fui tentando encontrar estratégias para melhorar a motivação, depois de ter lido diversos artigos relacionados com o assunto, tendo-me apercebido de que estava perante um grande desafio. Contudo, optei por algumas estratégias tais como: consciencializá-los do que iriam aprender e do porquê, transmitir-lhes a importância do conhecimento para o indivíduo e para a sociedade, tentando planificar aulas com recurso aos audiovisuais e intercalando com algumas atividades lúdicas. No início, quando comecei a lecionar, as estratégias de motivação estavam a surtir efeito e a turma, com o passar do tempo, foi melhorando. Contudo, à medida que o ano letivo ia chegando ao fim, os alunos perderam o interesse pois estavam preocupados com a prova de aptidão profissional.

No segundo caso, optei por observar de que forma se trabalhavam as competências na disciplina de Português isto é, pensei na forma em como iria estabelecer a ponte entre teoria e prática.

Através da observação, pude concluir que o trabalho das diversas competências exige do professor a planificação e a diversificação de situações educativas, nomeadamente a produção de diversos tipos de discurso oral, atividades que estimulem a participação e a interação (debates, exposições), atividades de escrita e elaboração de diversos tipos de texto e a identificação de diversos processos linguísticos.

Na observação das aulas de Espanhol, também observei diversos aspetos, nomeadamente o início e o fim da aula e a utilização da L1 e L2 pelos alunos e pela professora (ver anexos 2 e 3). No primeiro caso, foi importante, porque permitiu-me perceber que, se o começo da aula for eficaz, consegue-se aproveitar bem o resto da aula e cumprir a planificação e os objetivos.

Na generalidade das observações, aprendi que devemos conhecer os alunos não só no contexto de sala de aula (capacidades e limitações) mas também no contexto familiar; identificar as suas limitações e encontrar estratégias de ação para as superar e fazer uma reflexão e análise crítica da nossa relação com eles dentro da sala de aula. Para além disso, devemos inserir na nossa prática situações comunicativas inovadoras e motivadoras, implementar prática pedagógica diferenciada tendo em conta as capacidades dos alunos e o ritmo de aprendizagem dos mesmos e proporcionar um bom clima de aprendizagem na sala de aula, controlando a indisciplina.

III.2 Definição de objetivos e capacidades a desenvolver.

Depois de definir e “discutir” o tema do relatório com as orientadoras, houve de imediato a necessidade de definir um objetivo central para a minha prática de ensino supervisionada, que consistiria em desenvolver as competências da língua materna e estrangeira através da utilização dos meios audiovisuais. Posteriormente, e com a ajuda das orientadoras, defini os objetivos gerais para cada unidade temática ou módulo que iria lecionar e, posteriormente, defini objetivos específicos para cada aula.

Todo o processo de definição de objetivos não foi fácil nem simples. Ao início, senti uma enorme dificuldade em definir os objetivos gerais e específicos, pelo que decidi pedir ajuda à orientadora de Espanhol, que me aconselhou a fazer algumas leituras e me ensinou algumas estratégias para definir mais facilmente os objetivos para cada sessão, a saber: olhar para as atividades que elaborei e questionar-me sobre o que eu pretendo com as mesmas; questionar-me se os objetivos eram apropriados para os alunos e, no fim das aulas, questionar-me se os objetivos foram alcançados nessa aula.

Deste modo, à medida que ia planificando as aulas, tornava-se cada vez menos difícil definir os objetivos e os meios a utilizar para que os alunos os alcançassem. Também cheguei à conclusão de que é mais fácil atingir objetivos quando estes estão claros para o docente, e especialmente para o discente. É muito importante que o aluno saiba o que deles se espera durante o processo de aprendizagem, pelo que optei, no início de cada aula, por informar os alunos do que íamos realizar e do que pretendia que eles alcançassem.

III.3 Seleção e adequação de materiais.

A planificação das aulas e a seleção dos materiais foi uma tarefa bastante complexa, uma vez que envolveu muitas etapas: (I) escolher os conteúdos programáticos a trabalhar com os alunos; (II) delinear o perfil dos grupos com quem iria lecionar, (III) Definir os objetivos e as capacidades a desenvolver tendo em conta o perfil de cada grupo; (IV) selecionar os textos, materiais audiovisuais e elaborar as atividades e tarefas (nesta fase, tive em conta se os mesmos eram adequados à turma e aos objetivos; (V) elaborar os elementos de avaliação dos alunos e os elementos de hétéro e autoavaliação.

Começando pela primeira etapa, os conteúdos programáticos foram escolhidos tendo em conta que só iria lecionar depois da fase da observação de aulas.

Para o Espanhol, no 8º ano, as unidades didáticas por temas são as seguintes: “La salud”, “La comida” e, no 9º ano, “Las tecnologias”. Para o Português, foram o Módulo 10, “Textos épicos e épico-líricos”, e o módulo 11, “Textos de teatro”, nomeadamente *Mensagem* e *Felizmente há Luar*.

De seguida, passei por desenhar o perfil de cada grupo, e comecei por fazê-lo não só tendo em conta o projeto curricular de turma mas através das aulas de observação e, claro está, com a ajuda das orientadoras, principalmente no caso do Português, cuja orientadora conhecia bem os alunos dos anos transatos. Conhecer bem a turma, as suas potencialidades e as suas fragilidades é meio caminho para o professor delinear estratégias para superar essas fragilidades e aproveitar as

potencialidades para atingir os seus objetivos. É essencial conhecer a turma para elaborar uma planificação real e ajustada ao grupo em questão.

Por conseguinte, numa terceira etapa, comecei por definir objetivos gerais para cada unidade didática e objetivos específicos para cada aula, como referi anteriormente. Ao início, senti alguma dificuldade, mais para o Português do que para o Espanhol. Para superar essas dificuldades, contei com a ajuda das orientadoras.

A definição dos objetivos teve em conta o perfil da turma, visto que temos de definir objetivos segundo a capacidade de aprendizagem dos nossos alunos, sendo óbvio que podemos e devemos definir objetivos mais ambiciosos e desafiar os nossos alunos para que desenvolvam as suas capacidades. Há que ter também em atenção que, muitas das vezes, os professores ambicionam um elevado grau de conhecimento para os seus alunos, que muitas das vezes são incompatíveis com os conteúdos, procedimentos e estratégias utilizados pelo mesmo. Daí a necessidade de o professor definir objetivos de aprendizagem eficazes em consonância com os objetivos do currículo, claramente mensuráveis, realistas e factíveis, importantes e adequados ao nível do aluno.

Numa quarta etapa, e para o Espanhol, decidi trabalhar a partir de documentos autênticos que não estavam no manual, nomeadamente um filme e duas curtas-metragens. Antes de pensar nos conteúdos programáticos que iria abordar, partilhei com a orientadora que queria apresentar o texto literário na sala de aula. A minha opção foi escolher um texto da escritora mexicana *Como Agua para Chocolate*, de Laura Esquivel, primeiro porque toda a obra tinha uma componente de intriga, amor e mistério, temáticas que podiam motivar e cativar os alunos e, em segundo lugar, porque poderia trabalhar conteúdos socioculturais e culturais de um país hispano-americano, o México. Para além disso, existia uma produção cinematográfica do filme e, por último, a abordagem desta obra abarcava duas unidades didáticas, o cinema e a alimentação, ambos conteúdos programáticos para o 8º ano. A partir do vídeo e do texto literário, pude, com os alunos, trabalhar todas as “actividades de la lengua” (compreensão auditiva, visual e leitora, expressão oral e escrita, interação oral y escrita), a mediação e grande maioria dos conteúdos (lexicais, gramaticais, funcionais, socioculturais e culturais), (ver anexos 4,5,6,7,8,9,10,11 e 12).

As atividades foram elaboradas com base na dinâmica de grupos, porque a minha intenção era também desenvolver a interação, a autonomia, a partilha de conhecimentos e a discussão de ideias, aspetos favoráveis à aprendizagem.

No segundo caso, com a apresentação de curtas-metragens, nomeadamente, *Senñales*, serviu essencialmente como base para trabalhar alguns conteúdos gramaticais (verbos reflexivos, erros), e lexicais (profissões, roupa, etc...), o que permitiu também rever alguns dos conteúdos do ano letivo transato. A outra curta-metragem, *Diez minutos*, foi trabalhada com um grupo de 9º ano. Selecionei este material porque se inseria na unidade das tecnologias e, a partir daí, poderia desenvolver todas as competências da língua e todos os conteúdos programáticos dessa unidade didáctica. Todas as atividades foram pensadas para trabalhar a pares (ver anexos 12,13,14 e15).

No caso do filme *Como Agua para Chocolate*, os alunos apreciaram-no bastante (apesar de não ser muito recente) não só pelo enredo mas também pelos usos e costumes do povo mexicano, o que lhes permitiu também conhecer um pouco mais sobre a cultura de um país hispano-falante. Muitas das vezes, os conteúdos culturais e socioculturais desses países são esquecidos por muitos manuais.

No caso do português arrisquei elaborar materiais próprios, os materiais eram elaborados e seleccionados por mim (vídeos, textos, fichas de trabalho). Atendendo ao perfil da turma, era um grupo que, em termos gerais, lia pouco e muito menos os clássicos portugueses, revelando para além disso um elevado desinteresse pela disciplina (ver anexos 16,17,18,19,20,21,22,23,24,25 -33).

Ao início, quando me apercebi desta situação, tentei procurar recursos mais apelativos e planificar aulas mais dinâmicas sem descurar a exigência da disciplina; os recursos apelativos e as aulas mais dinâmicas foram bem aceites pela orientadora.

Numa última etapa, foram elaborados os materiais de avaliação dos alunos, da hétéro e autoavaliação, que serão abordados no capítulo seguinte.

III.4 As aulas de Português: dificuldades e atividades bem-sucedidas.

As dificuldades que encontrei ao implementar determinadas tarefas foram fruto não só da minha inexperiência da lecionação de Português, mas também de algumas carências por parte de alguns alunos, nomeadamente a falta de empenho e concentração na realização das tarefas (maioritariamente no módulo 10), a falta de hábitos e métodos de estudo em casa, dificuldades na produção escrita, na interpretação de textos principalmente poéticos e no tempo da realização de tarefas.

A primeira dificuldade que encontrei foi na planificação da primeira aula, ou seja, selecionar os conteúdos e definir objetivos e a dinâmica da sala de aula. Isto porque, ao longo das aulas destinadas para observação, fui-me apercebendo de algumas situações descritas no parágrafo anterior. O desafio seria conseguir que todos trabalhassem e houvesse empenho e conseguir adequar os recursos e os conteúdos tendo em conta o perfil de turma. Esta tarefa foi bastante difícil e reconheço que falhei em algumas aulas, principalmente no módulo 10. O primeiro passo foi delinear os conteúdos, depois pedir uma opinião à orientadora, pensar no tipo de atividades e, posteriormente, encontrar recursos apelativos e motivadores, apostando em vídeos, canções e projeções. Apesar de isto, em algumas aulas, ter surtido efeito, houve outras em que não consegui envolver alguns alunos, já que a sua atitude de desinteresse, demonstrada nas aulas de Português, se estendia também a outras disciplinas. Relativamente à lecionação do módulo 10, *Mensagem*, considero que houve algumas aulas que foram mais dinâmicas que outras. No entanto, através dos elementos de avaliação, pude constatar que os objetivos foram cumpridos. Ao longo deste módulo, surgiram diversas dificuldades, principalmente porque a obra abordada é muito complexa e de difícil interpretação e, nesta turma, as dificuldades surgiram principalmente na compreensão dos poemas e na identificação e caracterização de elementos históricos subjacentes à sua compreensão.

Um dos poemas da *Mensagem* que os alunos sentiram mais dificuldade em compreender foi *O dos Castelos*, assim como perceber a sua simbologia. Como previ esta situação, decidi dar tempo aos alunos para retirarem os seus apontamentos, fazer o levantamento das figuras de estilo e, no final, toda a turma fez, com a minha ajuda, uma análise global do poema.

A análise do poema *D. Dinis* não levantou grandes problemas de compreensão até porque a maioria dos alunos já conhecia a importância deste rei na história de Portugal. Houve alguma dificuldade em analisar o poema, principalmente alguns versos. Todavia, conseguiram identificar o tema e as ideias principais do poema e, com a minha ajuda, identificaram as principais figuras de estilo e a sua finalidade, assim como a simbologia do mesmo. Para a análise deste poema, resolvi colocá-los em grupo porque pensei que, com a ajuda uns dos outros, conseguiriam atingir os objetivos propostos. Alguns alunos deixaram algumas perguntas por realizar devido ao ritmo lento de trabalho que têm mas, ainda assim, houve alguns grupos que conseguiram terminar a tarefa. (cf. Anexo 22)

Na aula seguinte, passámos à análise do poema *D. Sebastião, Rei de Portugal*. Esta aula correu muito bem, tendo começado com a apresentação de um aluno da turma sobre a vida do rei. A segunda parte da aula começou com a visualização de um excerto do filme *Quem és tu*, de João Botelho, o que chamou bastante a atenção dos alunos. Através desse excerto, puderam compreender mais a vida do rei, a batalha de Alcácer Quibir, a crise dinástica e as circunstâncias do seu desaparecimento que levaram posteriormente à lenda e ao mito. Este vídeo também foi importante no sentido em que puderam perceber que esse mito foi transposto para a literatura por diversos autores. Os alunos não tiveram grandes dificuldades na análise global do poema. (cf. anexos 23 e 24)

Relativamente às atividades bem-sucedidas, destacam-se algumas: logo a primeira aula, no geral, correu muito bem, tendo conseguido despertar alguma curiosidade, principalmente com a primeira atividade de descoberta: através de uma imagem projetada e tapada com cartolina, eles descobririam o autor que iria fazer parte das nossas aulas; à medida que os alunos iam acertando em questões sobre o modernismo, o rosto de Fernando Pessoa ia aparecendo. Ainda nessa mesma aula, houve uma atividade de visualização e compreensão de um vídeo relacionado com o autor que correu muito bem e, por fim, teve lugar a realização de um *quiz* sobre a vida e obra do autor (cf. Anexos 16,17 e 18). A partir dessa aula, apercebi-me de que este género de atividades resultaria muito bem e decidi optar por continuar a fazê-las com a turma. As aulas que se seguiram sobre a estrutura de *Mensagem* e a sua simbologia,

tendo sido mais expositivas, conheceram uma quebra principalmente na concentração; os alunos continuaram muito participativos nas questões que lhes colocava mas, quando lhes propunha ler e interpretar textos de informação, levavam muito tempo a realizar essas tarefas.

No que concerne ao Módulo 11, Textos de teatro II - *Felizmente Há Luar*, as aulas foram sempre lecionadas com apoio de materiais audiovisuais. Notei que os alunos gostaram imenso deste módulo porque abordava uma peça teatral, o que permitiu que houvesse algumas aulas de representação e porque o tema da obra era favorável aos debates e às reflexões, aos quais alguns alunos foram recetíveis.

A primeira aula correu bem. Os alunos tiveram a oportunidade de ver um vídeo de uma entrevista a Luís de Sttau Monteiro, na qual puderam conhecer a vida e o percurso do autor e ter um primeiro contacto com o mesmo. Depois deste primeiro contacto com o autor, passou-se a uma chuva de ideias. A partir do título da obra, os alunos teriam de prever o tema da mesma, surgindo ideias muitos originais e criativas. Este exercício só fez sentido porque os alunos não tinham lido a obra. De seguida, fizemos, a partir da leitura de um texto, um debate/reflexão sobre o tempo da escrita que resultou muito bem. Os alunos revelaram interesse pela “Ditadura Salazarista” e por tudo o que dela adveio, o que constituiu um ponto de partida para relacionar o tempo da história e o tempo da escrita. (cf. Anexos 25,26,27 e 28)

As aulas seguintes, no geral correram bem. A maioria dos alunos revelou-se participativa, nomeadamente nas aulas em que assumiram as personagens e as representaram. A maior dificuldade que senti foi colocá-los a ler a peça em casa. Ao início, pensei em dar-lhe algum tempo em cada aula para a leitura, mas apercebi-me rapidamente de que iria perder imenso tempo. Como a maioria não tinha lido, optei por trazer alguns excertos de um vídeo com a dramatização de *Felizmente há Luar*.

Antes de iniciar o estudo desta peça teatral, e como já sabia que poucos alunos iriam ler a peça, tinha em mente levá-los a ver a peça que se encontra nessa altura do ano em representação no teatro “A Barraca,” o que não foi possível visto que eles já tinham muitas atividades.

III.5 As aulas de Espanhol: Dificuldades e atividades bem-sucedidas.

Depois de uma primeira etapa de observação e de uma segunda etapa de planificação passou-se à prática e avaliação, ou seja, à execução das tarefas propostas, e no final de cada aula avaliava a sua eficácia. Claro está que houve tarefas bem-sucedidas e outras menos. Como no final de cada aula fazia a autoavaliação e o balanço das mesmas, permitiu-me detetar as dificuldades e as minhas fragilidades, o que permitiu, também pensar e criar varias alternativas para melhorar e superar essas dificuldades.

As dificuldades que fui encontrado ao longo do tempo resultaram de algumas práticas de ensino fossilizadas que já trazia comigo e também pelo facto de que os alunos já têm hábitos de trabalho enraizados o que dificultou a resolução de algumas tarefas.

Ao início da minha prática letiva senti grande dificuldade em gerir o tempo, ou seja, na maioria das vezes não conseguia terminar a planificação. Ao encontrar soluções, verifiquei que não conseguia terminar a planificação porque os tempos letivos eram de cinquenta minutos e estava habituada a lecionar tempos de noventa minutos, e para além disso para um tempo letivo de cinquenta minutos demorava imenso tempo a dar aos alunos o *feedback* de cada tarefa.

No entanto, também cheguei à conclusão de que os alunos depois de entrarem na sala de aula, levavam imenso tempo para começar a trabalhar, também despendiam muito tempo para realizar algumas tarefas.

À medida que o tempo passava, ia encontrando algumas soluções para colmatar essas dificuldades, ou seja, ao início de cada aula, passava pelas secretárias dos alunos alertando-os para a necessidade de colocarem rapidamente os materiais de espanhol encima da mesa, de seguida, deixei de escrever o sumário e acabava por dita-lo no final de cada aula, e utilizei esse tempo para oralmente informa-los do que iriamos fazer nessas aulas e o que eu esperava que eles aprendessem (objetivos).

Também, para conseguir cumprir a planificação, ia monitorizando as atividades e ajudando-os nas dificuldades que iam surgindo. No que diz respeito ao *feedback*, algumas vezes e sempre que era possível fez-se oralmente (exercícios de resposta

fechada), algumas vezes optei por trazer a correção já feita em *powerpoint*. Ao longo do tempo estas estratégias ajudaram-me a melhorar neste sentido.

Outra das dificuldades foi fazer com que os alunos trabalhassem a pares, isto porque não era um método de trabalho que eles estavam habituados, trabalhando sempre individualmente. Ao inicio foi complicado porque muitos alunos fugiam as suas responsabilidades de trabalho em grupo. Então, optei por explicar-lhes os motivos e que a colaboração de todos poderia levar a uma aprendizagem mais rica e efetiva. Como era uma turma um pouco agitada tive também que encontrar algumas soluções para que se concentrassem no trabalho cooperativo, na primeira aula não foi fácil, houve até alguns momentos de tensão, mas com o tempo e o seu envolvimento real conseguimos criar a dinâmica de trabalho necessária. À medida que o tempo passava, trabalhar em grupo e de forma efetiva já fazia parte do seu quotidiano, e deste modo também permitiu tornar as aulas mais interativas e comunicativas.

Por ultimo, outra das dificuldades foi habituar os alunos a realizar algumas atividades em casa, sempre que lhes pedia que fizessem alguma atividade em casa seja pesquisar, ler e/ou selecionar materiais, grande parte da turma não o fazia. Todas estas tarefas para casa eram-lhes pedidas com muita antecedência. Como pensavam que a maior parte das tarefas que lhes pedia não envolvia avaliação decidiam não realiza-las, então tive de consciencializa-los de que a não concretização dessas tarefas iria afetar a sua avaliação e que não tínhamos muito tempo nem condições em aula para as realizar.

O facto de os alunos não fazerem as tarefas pedidas em casa invalidou uma boa realização de algumas atividades para as quais tivemos de perder imenso tempo principalmente em atividades de pós-leitura, que envolviam a leitura do primeiro capítulo de “*Como agua para chocolate*” e pesquisa de léxico e costumes mexicanos.

Em geral, as sequências didáticas trabalhadas nesta disciplina correram bem, sendo que houve sempre alguns aspetos a melhorar, como os que referi anteriormente. Todas as atividades que planifiquei foram realizadas com sucesso, algumas de maior interesse para os alunos, outras com menor, mas no final todos conseguiram realiza-las uns com mais dificuldades e outros alunos com menos.

De seguida, passarei a exemplificar algumas atividades bem-sucedidas de uma sequência didática.

Na sequência didática de “*Como Agua para Chocolate*” (cf. anexo nº5) destaco algumas tarefas possibilitadoras, nomeadamente uma de pré-leitura, esta tinha como finalidade que os alunos dessem a sua opinião sobre a capa do livro, ativar conhecimentos, criar um primeiro contacto com a obra e despertar o interesse e a curiosidade dos alunos. Todas as atividades desta sequência foram realizadas em seis grupos heterogêneos de quatro alunos, para que os alunos que tivessem mais dificuldades fossem ajudados pelo grupo e aqueles que tinham menos dificuldades refletissem ante a situação de ensinar ou apoiar os colegas. Esta atividade foi uma das que despertou grande interesse e curiosidade na maioria dos alunos, as respostas foram bastante interessantes e adequadas, inclusive houve um grupo de alunos que se aproximou da estória original. À medida que circulava para orienta-los e esclarecer possíveis dúvidas, apercebi-me que partilhavam ideias e corrigiam-se uns aos outros.

Outra tarefa que correu muito bem, consistiu em cada grupo partilhar fragmentos da sinopse do livro entre eles, para que não se esquecessem da informação dos outros grupos teriam de anotar no caderno e no final construía-se a sinopse geral. Apesar de esta atividade ter sido um pouco demorada, todos os grupos com um porta-voz conseguiram organizar as ideias principais da sua informação e conta-la aos outros colegas sem qualquer problema. Houve bastante empenho nesta atividade.

A última tarefa de pós-visualização tinha várias finalidades entre elas desenvolver a mais interação nos grupos de trabalho, relacionar características dos colegas com as personagens, saber o que são os prémios Goya, saber justificar opiniões. Esta atividade consistia em relacionar características dos colegas com as personagens justificando a escolha. Antes de começarmos projetei um exemplo para que ficassem mais esclarecidos sobre o que era pretendido e expliquei-lhe no que consistia os prémios Goya. Depois de cada grupo eleger e justificar as suas escolhas procedeu-se a atribuição dos prémios Goya. Os alunos adoraram a atividade, houve troca de ideias e discussão entre eles sempre em língua espanhola, reciclaram algumas

estruturas (pienso que, creo que) e léxico. No geral, as atividades planificadas e elaboradas permitiram desenvolver as “actividades de la lengua”.

Por último no final de cada unidade/sequência didática e para ficar com a opinião dos alunos apliquei um questionário (ver anexo 34) em que lhes pedi que respondessem a algumas questões, nomeadamente sobre o que mais gostaram, o que aprenderam, as dificuldades que encontraram, o que acharam das atividades, e da utilização dos audiovisuais e se gostaram de trabalhar em grupo. Alguns alunos referenciaram que aprenderam imensa informação sobre a autora, o livro, a cultura e as tradições Mexicanas, receitas etc... A maior parte dos alunos respondeu que as grandes dificuldades que encontraram foram ao nível do léxico, caracterização das personagens, dificuldades na expressão escrita e na interpretação do primeiro capítulo, os restantes consideraram que não tiveram grandes dificuldades.

No que diz respeito à utilidade do trabalho desenvolvido na aula de espanhol, os alunos consideraram bastante uteis porque conheceram mais sobre cultura mexicana, porque contribui para o seu desenvolvimento em aula e aprenderam vocabulário.

No que concerne as audiovisuais e ao trabalho de grupo, todos consideraram a utilização dos audiovisuais importantes porque ajudou a compreender melhor a estória, souberam como eram realmente as personagens, uns consideraram algo novo nas aulas que podem utilizar para trabalhar e divertirem-se, outros referenciaram como aulas diferentes mais atrativas e interessantes. Relativamente ao trabalho em grupo alguns alunos consideram que é mais fácil de trabalhar pois duas cabeças pensam melhor que uma, pensam que é importante porque houve muita entreaajuda, permite discutir ideias e rapidez na realização das atividades.

IV. Avaliação

A avaliação foi uma das etapas durante o processo de aprendizagem dos alunos ao longo da prática de Ensino Supervisionada. A avaliação permitiu-me verificar vários aspetos, entre eles o progresso dos alunos relativamente aos resultados anteriores e verificar o que tinham aprendido nas aulas.

No Português, o instrumento utilizado para avaliar as aprendizagens dos alunos no módulo 10 sobre “Textos épico e épico-líricos” e em particular sobre a *Mensagem*, foi uma ficha de trabalho (cf. anexo nº 22). Esta ficha tinha como objetivo a compreensão do poema “D. Dinis”, dando aos alunos a oportunidade de descobrirem a mensagem do poema sem interferência direta da professora. A ficha de trabalho consistia numa sucessão de perguntas que, no fim, levavam à compreensão do poema. A correção foi feita oralmente não só para os alunos desenvolverem a expressão oral, mas também para que todos contribuíssem para a elaboração oral das respostas e para tentar perceber as suas ideias, visto que muitos deles têm dificuldade em exprimir opiniões. Anteriormente a esta ficha de trabalho, pedi-lhes que fizessem um comentário a uma questão, de forma a dar oportunidade aos alunos de desenvolver a expressão escrita e o saber cultural. Ademais, este exercício permitiu-me fazer um diagnóstico da turma. As composições que me foram entregues foram vistas e, em vez de lhes ser atribuída uma classificação, foram feitas apreciações globais dos aspetos positivos e menos positivos. Estes dois elementos de avaliação formativa permitiram-me verificar quais as dificuldades dos alunos de forma a ajudá-los até à prova de avaliação. Através destes dois momentos de avaliação, verifiquei logo que a turma tem falta de pré-requisitos tanto ao nível dos conteúdos como das competências da língua, principalmente da expressão escrita. Durante o módulo 10, não fiz nenhum teste de avaliação escrita porque a orientadora assim o preferiu; ela considerou importante que eu visse primeiro como se elaborava um teste de avaliação para alunos do ensino profissional. No módulo 11, “Textos dramáticos” *Felizmente há Luar*, o instrumento de avaliação que usei para avaliar a aprendizagem foi um teste sumativo (ver anexo nº35), o qual foi elaborado com supervisão da orientadora e segundo as orientações da mesma. A prova foi dividida em duas partes: o primeiro grupo era constituído por perguntas de compreensão do texto dramático. Depois, ainda nesse grupo, havia

várias perguntas de verdadeiro/falso de compreensão geral da obra. No último grupo de produção escrita, os alunos teriam de elaborar um comentário partindo de uma imagem. Não houve um grupo dedicado somente à gramática porque a orientadora assim o preferiu. No entanto, através da expressão escrita, avaliei esse parâmetro. É importante referir que a tipologia de exercícios era a utilizada em aula. Se tivesse tido maior liberdade na construção do teste, teria incluído um grupo de compreensão oral e um grupo gramatical, assim como um texto informativo, mesmo que fosse necessário fazer o teste em duas aulas. Isto porque, segundo o programa⁸, é visada “a aquisição de um corpo de conhecimentos e o desenvolvimento de competências que capacitem os jovens para a reflexão e o uso da língua materna”.

Para além destes instrumentos de avaliação, procurei avaliar os alunos ao longo das aulas pelas suas atitudes e comportamentos, pela realização dos trabalhos em aula e em casa, pela participação e também pela expressão oral. (ver anexo 36)

No que concerne ao espanhol, no 8.º ano os instrumentos de avaliação utilizados foram a expressão escrita de uma tarefa final que consistia na elaboração de um folheto que alertasse para vários problemas de saúde e na avaliação da apresentação oral desse mesmo folheto. Estes elementos foram avaliados no âmbito da realização de uma tarefa relacionada com o tema da saúde.

Também foram avaliadas a expressão escrita e a expressão oral de várias atividades da exploração do filme *Como Água para Chocolate*, de Laura Esquivel. (ver anexos 37 e 38). Sempre que estas “actividades de la lengua” eram avaliadas, colocava uma classificação e alguns comentários tanto para a escrita como para a oralidade. Esses comentários incluíam os aspetos positivos como um reforço para a continuidade e os aspetos menos positivos como algo a melhorar. Antes de entregar essas avaliações, fazia um comentário global à turma sobre o trabalho desenvolvido por todos. Só depois entregava os trabalhos devidamente comentados, tendo sempre a preocupação de falar com cada grupo sobre as suas fragilidades.

Em casa, procurava concentrar os erros cometidos pelos diversos grupos em diversas frases e, a partir daí, na aula seguinte, procedíamos à correção dos mesmos.

⁸ Programa de Português 10º, 11º e 12º ano, Cursos Científico Humanísticos e Cursos Tecnológicos. Ministério da educação.

Essa correção era feita também de forma a consciencializar os alunos da razão pela qual haviam cometido esses mesmos erros e de pensar em formas de resolve-los.

As atividades de avaliação e correção tentava que fossem maioritariamente em grupo, de forma a estimular tanto a cooperação e a interação entre os alunos como todas as potencialidades que esta prática encerra.

A turma de espanhol foi diversas vezes avaliada, mas também foi estimulada a avaliar a prestação dos colegas e das atividades por mim desenvolvidas (ver anexo 39). Antes da apresentação dos trabalhos, expliquei-lhes que iriam avaliar a prestação dos colegas nas suas apresentações orais. No final das atividades, os alunos avaliavam também a pertinência das tarefas elaboradas pela professora, dando também a sua opinião em relação aos aspetos a melhorar.

No caso do Espanhol, não elaborei nenhum teste por indicação da professora. No entanto, fornecia-me os testes para eu fazer uma reflexão sobre as atividades por si escolhidas para verificação das aprendizagens.

Assim como no Português, foram também avaliados as atitudes e comportamentos dos alunos, os trabalhos realizados na aula e em casa e a participação.

Em suma, todos estes elementos permitiram-me avaliar não só os conhecimentos assim como as competências e as capacidades que os alunos foram adquirindo mas também identificar os pontos fortes e fracos dos mesmos.

IV.1 Os Critérios de Avaliação

Segundo os programas de língua materna e língua estrangeira, a avaliação é uma componente essencial do processo de ensino-aprendizagem e, por isso mesmo, deve ser objetiva, rigorosa, sistemática, fiável e válida. Sendo assim, a avaliação deve acompanhar e contribuir para o desenvolvimento das competências do aluno.

Mas nem sempre é fácil avaliar o desempenho dos alunos de forma justa e objetiva nas diversas competências da língua, seja materna ou estrangeira. A minha maior dificuldade reside, essencialmente, na avaliação da oralidade, pelo que procurei

estabelecer critérios de avaliação claros e objetivos, recorrendo à filmagem durante a avaliação dessa competência.

No que diz respeito às provas de avaliação sumativa, no espanhol não tive de elaborar critérios de correção, visto que a orientadora optou por fazê-los e também preferiu ser ela mesma a corrigir os testes dos alunos. No entanto, tive a oportunidade de avaliar a expressão oral e escrita. De forma a avaliar as produções escritas dos alunos, os critérios abarcavam a competência pragmática e linguística, o desenvolvimento através de descritores de desempenho. Com vista a avaliar as apresentações orais, usei os seguintes critérios: o âmbito, a correção, a fluência, o desenvolvimento temático e a interação; como tinha gravado as apresentações orais, foi mais fácil avaliar os alunos em diversos campos. No processo de avaliação, foi utilizada a seguinte escala de notas definida pela orientadora: “insuficiente, *aprobado/suficiente, bien, notable e sobresaliente*”.

No caso do português, elaborei a prova mas não a corriji. Segundo a orientadora, os critérios de avaliação foram elaborados e adaptados conforme os critérios do Gabinete de Avaliação Educacional, critérios já definidos pelo departamento de Língua, Literatura e Culturas Românicas. Para avaliar a produção escrita da turma do 12.º M, utilizei os critérios do Gabinete de Avaliação Externa, adaptando-os à turma em questão. Os critérios específicos de avaliação incidiam na estruturação temática e discursiva e na correção linguística através de descritores.

A fim de avaliar a expressão oral dos alunos, os critérios incidiam nos seguintes parâmetros: conteúdo, expressão linguística e interação discursiva (cf. anexo 36)

Para avaliar a expressão escrita, foi utilizada a escala de avaliação para o ensino secundário de 0 a 20. No entanto, para avaliar a oralidade, a escala de notas utilizada foi “muito fraco, fraco, razoável, bom e muito bom”.

Quando chegou a hora de classificar os alunos de espanhol e de português nas diversas competências, exigiu-se de mim adequar técnicas e instrumentos aos objetivos e conteúdos, o que não foi tarefa fácil.

Ao início, senti-me bastaste perdida, principalmente na disciplina de português, visto que nunca tinha tido a oportunidade de ter avaliado qualquer aluno. No entanto,

pude contar com a ajuda da orientadora. Na disciplina de espanhol, sentia-me um pouco mais confiante, visto que já tinha avaliado alunos ao longo de cinco anos. Contudo, apercebi-me também de que há sempre muito a melhorar. As decisões que tomei foram sempre no sentido de procurar avaliar o mais objetivamente possível os meus alunos. Pude concluir que o processo de avaliação é um processo complexo e subjetivo que exige muito do professor. Contudo, o professor deve encarar a avaliação como um processo dinâmico e coerente com todo o processo de ensino-aprendizagem.

IV.2 Análise de Resultados

Tendo em conta que a avaliação é um processo contínuo, ambas as turmas, de um modo geral, progrediram desde o início do ano letivo. Os resultados da avaliação foram positivos e demonstram progressão relativamente ao 1º período. Apesar dos mesmos serem positivos, ainda existem algumas dificuldades a superar, as quais passarei a descrever.

No respeitante à disciplina de Português, a média do teste, por mim elaborado, foi de 14,1 valores, não havendo qualquer negativa e salientando-se duas classificações de dezoito valores e duas de dezanove valores. Segundo a professora Teresa, que corrigiu a prova, os alunos revelaram menor dificuldade nos exercícios de compreensão do texto e de compreensão global da peça teatral.

No entanto, houve um exercício em que os alunos sentiram imensa dificuldade: o da produção escrita. Durante as aulas, fui-me apercebendo de que a produção escrita era o “calcanhar de aquiles” da turma em questão; os alunos tinham imensas dificuldades em exprimir opiniões e construir argumentos sobre um dado tema e, principalmente, em fazer comentários sobre algumas afirmações. Houve uma aula em que propus a realização de um texto; neste caso, uma reflexão para desencadear a produção escrita. Porém, vimos antes quais os processos para a elaboração de um texto: planificação, produção, revisão e reescrita. Com este treino, os alunos melhoraram, mas continuam a apresentar dificuldades em opinar ou refletir a partir de uma frase e uma imagem, aumentando a complexidade ao relacionar as duas.

No que diz respeito ao espanhol, a média de um dos trabalhos de grupo foi de 70%, não havendo qualquer nota negativa. Na análise dos resultados, pode-se verificar que, na generalidade, a maioria dos temas eram originais e o vocabulário era adequado ao tema. No entanto, havia em alguns grupos pouca variedade de ideias e alguma dificuldade em ordená-las numa sequência lógica. Notaram-se alguns erros ortográficos e, tanto na produção escrita como na produção oral, sintáticos. Na altura de lhes dar o *feedback* do trabalho realizado, fiz um comentário global tanto dos aspetos positivos como dos menos positivos, reuni os principais erros dados pelo grupo e fizemos um exercício de deteção e correção dos mesmos.

No segundo trabalho de grupo, a média dos trabalhos foi de 65%. Este trabalho consistia na realização de um texto escrito sobre um capítulo de um livro. Na sua maioria, os alunos conseguiram apreender as ideias principais, demonstrando contudo alguma dificuldade em utilizar alguns tempos verbais assim como certo vocabulário com interferência da língua materna. O *feedback* deste trabalho foi basicamente como o anterior: todos os textos que foram entregues tinham comentários, seguindo-se um comentário global. A partir da análise dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos de espanhol, constatei que as suas grandes dificuldades residem na expressão oral, daí que eu e a orientadora estimulássemos os alunos a exprimirem-se oralmente e a interagirem. Apurámos igualmente que revelam bastantes dificuldades na produção escrita, nomeadamente no emprego de vocabulário e tempos verbais.

Em suma, os elementos de avaliação permitiram-me aferir os pontos fortes e fracos de cada turma, e a partir daí delineeii juntamente, com as orientadoras, algumas estratégias de superação desses pontos fracos. No geral, houve melhorias, sendo contudo necessário que, no próximo ano, o professor continue a batalhar para a sua superação.

V. Atividades Extracurriculares e projetos

Ao longo da minha Prática de Ensino Supervisionada, senti a necessidade de desenvolver junto das turmas de Português e de Espanhol algumas atividades extracurriculares, de forma a complementar o trabalho realizado nas aulas. Estas atividades permitiram diversificar e enriquecer a aprendizagem dos conteúdos programáticos. Em termos específicos, e em relação ao Português, foram elaboradas duas atividades; relativamente ao Espanhol, apenas uma foi elaborada, visto que, quando cheguei à escola, o plano de atividades já estava feito. No entanto, participei em algumas atividades.

V.1. Visita de Estudo à Casa Fernando Pessoa e ao Centro de Arte Moderna

Esta visita de estudo surgiu no âmbito do estudo da obra *Mensagem*, de Fernando Pessoa e do Modernismo. Isto porque, em geral, poucos alunos têm gosto pela poesia e prosa do autor, devido às características da turma do 12º M, seria pertinente contactar com a obra do autor, de modo a perceberem a importância do mesmo na literatura portuguesa e mundial. A visita de estudo ao Centro de Arte Moderna serviu como um elo para contactarem com a arte e, mais precisamente, com o modernismo, estabelecendo também interdisciplinaridade com a disciplina de História da Cultura e das Artes.

A visita de estudo tinha como objetivos: promover atitudes de rigor, empenho e autonomia, sensibilizando os alunos para a valorização do saber e do saber estar; melhorar os resultados académicos, e promover a leitura e a escrita como competências transversais. Como objetivos específicos à disciplina de Português, os objetivos foram: motivar para o enriquecimento cultural dos alunos; sensibilizar os alunos para a importância da leitura; complementar o estudo da poesia de Fernando Pessoa; proporcionar o contacto direto com obras de arte, a contemplação e a experiência estética; desenvolver a sensibilidade estética; saber reconhecer os movimentos estéticos e relacioná-los com Fernando Pessoa; consolidar conhecimentos adquiridos e promover o espírito crítico e o gosto pelo saber.

Os alunos do 12.º M foram acompanhados pela professora titular da turma, a professora Teresa Lamy, e por mim. Partimos de Torres Vedras com destino a Lisboa (Casa Fernando Pessoa). Quando lá chegámos, fomos recebidos pela simpatia dos guias e iniciámos a nossa visita a uma sala de exposição temporária de obras relacionadas com o poeta. De seguida, passámos para a biblioteca, onde os alunos tiveram contacto com a primeira edição e as edições seguintes de *Mensagem*, assim como dos três números das revistas *Orpheu*.

Aqui, ficaram a conhecer o funcionamento da biblioteca e as várias obras que poderão encontrar para consulta. À medida que a visita avançava, os alunos puderam ver objetos pessoais do autor (óculos, canetas, máquina de escrever, etc.). Ao chegarmos ao primeiro piso, foi-lhes apresentada uma breve biografia do autor e dos seus familiares. Os alunos puderam conhecer o quarto onde viveu Fernando Pessoa antes de morrer. Aqui, foi-lhes explicada a importância do quarto na criação dos heterónimos. Por último, passámos ao auditório, onde os alunos usufruíram de momentos de poesia. A visita terminou com a leitura feita pelos alunos de cartas escritas pelo poeta à sua amada Ofélia Queiroz e vice-versa.

Sáímos da Casa Fernando Pessoa para almoçar. Mais tarde, iniciámos a nossa visita ao Centro de Arte Moderna na Fundação Calouste Gulbenkian, onde os alunos tiveram contacto com a arte contemporânea através da exposição “Isto é Arte” e, de seguida, puderam ver e conhecer obras modernistas (Amadeo-Sousa Cardozo, entre outros) que se encontram em exposição permanente (ver anexos nº 40 e 41).

Na aula seguinte, os alunos responderam a uma ficha de avaliação da visita de estudo elaborada por mim, com a qual constatei que a maioria dos alunos considera que a visita de estudo foi importante e que a mesma enriqueceu os seus conhecimentos sobre a obra do autor e do movimento estético-literário do Modernismo. A maioria achou a visita interessante mas um pouco longa. Em suma, dos objetivos propostos para a visita de estudo, todos foram cumpridos, destacando-se também a avaliação positiva feita pelos alunos e pelas professoras (ver anexo nº 42).

V.2 Workshop MOTIVA-TE

Posteriormente à visita de estudo, decidi organizar um *workshop* que assentava sobre a motivação, uma vez que me apercebi, a partir de algumas conversas com os alunos e através do trabalho realizado na aula de português, que os mesmos estavam altamente desmotivados. Pensei então em contactar uma psicóloga experiente na área que pudesse desenvolver algumas sessões para reverter a situação. A psicóloga em questão disponibilizou-se de imediato para dinamizar o *workshop* junto da turma durante três sessões de 50 min, já que não se poderia disponibilizar mais tempos letivos.

Antes da realização do *workshop*, encontrei-me com a psicóloga e tracei-lhe o perfil da turma a nível cognitivo, comportamental e motivacional, e ela explicou-me detalhadamente o que pretendia realizar. Achei todas as atividades que ela pretendia desenvolver com os alunos bastante interessantes e úteis.

O *workshop* tinha como objetivos: estimular a auto-observação e o autoconhecimento, fomentando a relação do aluno com a turma; incentivar o confronto de projetos de vida (pessoais, de trabalho) com os projetos gerais do grupo; sensibilizar para as principais atitudes e características psicológicas através da análise de *role models* de sucesso e empreendedorismo; refletir sobre motivações pessoais e elaborar objetivos específicos e realistas através de escada de sucesso individual; fomentar autodisciplina, no sentido de explorar reforços pessoais e independentes de forma a estimular a autonomia e motivação intrínseca; incentivar a autoconfiança através da análise de crenças cognitivas de fracasso que condicionam o investimento, persistência e otimismo no processo de aprendizagem.

A psicóloga desenvolveu algumas sessões experienciais e psicoeducativas, tendo em conta a fase de concretização do Secundário e a fase de transição para a vida adulta e profissional que iria ter lugar para a maior parte deles.

Numa fase inicial, foi proposto plenário grupal para discussão e desmontagem da questão “o que te motiva?” em contexto de *brainstorming*. Sendo um grupo-turma, já com relações estabelecidas com alguma familiaridade e reciprocidade, foram partilhadas motivações pessoais relacionadas com o sucesso profissional e familiar e a

autorrealização, assim como a importância da aceitação social, popularidade e relações de amizade. Alguns alunos evitaram a exposição pessoal, revelando também alguma desvalorização do contexto escolar, nomeadamente face às exigências do tempo letivo.

Foi proposta uma dinâmica grupal, de forma a desencadear atitudes de cooperação e com o objetivo específico de retirar conclusões sobre a importância de uma estratégia e de um plano para atingir a meta final. Também foi proposta a identificação das características psicológicas relevantes numa pessoa motivada. Foi uma dinâmica lúdica que desencadeou um importante envolvimento do grupo.

Na segunda sessão, foi proposta a reflexão em plenário sobre a palestra de Miguel Gonçalves, o embaixador do empreendedorismo, sendo discutidas opiniões do grupo sobre as vulnerabilidades económicas nacionais, a importância da formação e da especialização mas, sobretudo, da necessidade de cultivar uma atitude de determinação e proatividade na definição de projetos de vida. Foi proposta a reflexão sobre modelos pessoais de referência relacionados com o mundo do trabalho.

Os alunos, na sua generalidade revelaram alguma resistência na formulação de opiniões pessoais. Contudo, houve a discussão de histórias pessoais e familiares de adaptação e/ou dificuldade face à crise económica. Surgiram referências familiares, que foram avaliadas como casos de sucesso e modelos a seguir.

Na última sessão, foi criada uma situação de partilha individual, onde cada elemento do grupo realizou uma reflexão sobre como seria a sua vida aos 30 anos.

A psicóloga destaca os projetos formulados em torno das experiências de sucesso realizadas em estágio formativo, existindo de uma forma geral já um conhecimento das atividades profissionais e mercado de trabalho na área de Hotelaria e Turismo, bem como um amadurecimento dos interesses individuais no sentido das tarefas e atividades que mais valorizam e o que buscam no seu futuro profissional.

O facto de ser uma turma num percurso profissionalizante demarca o conhecimento em contexto real de trabalho. Há um número restrito de jovens que valorizam a possibilidade de prosseguir até ao nível de ensino superior.

Foi também proposto um pequeno *role play*, sendo analisados os erros de pensamento relacionados com uma atitude de desistência e fracasso (“sou inferior aos outros”; “tenho menos capacidades que os outros”; “nunca vou conseguir ter sucesso”; “não faço as coisas tão bem como os outros”), os sentimentos (frustração e desânimo) e as ações consequentes (desistência fácil, falta de esforço, etc.).

Foram discutidos fatores educacionais, situações de insucesso ou desvalorização marcantes que podem influenciar e pautar uma atitude de desistência.

Em grupo, foram discutidas crenças mais adaptadas que permitem maior envolvimento e perseverança (“não sou melhor nem pior do que os outros, pois somos todos diferentes”; “há áreas em que tenho boas capacidades, se trabalhar e me esforçar faço as coisas bem feitas”; “se me esforçar e ganhar experiência, desenvolvo ainda mais as minhas capacidades”).

As sessões realizadas tiveram como principal objetivo a sensibilização e promoção de atitudes positivas e motivacionais em contexto de aprendizagem e desenvolvimento académico.

Verificou-se um envolvimento e participação positiva na generalidade, existindo uma valorização das atividades experienciais em detrimento das situações de plenário e discussão grupal, onde o grupo se revelou mais reservado e mais resistente na exposição individual perante o grupo.

Também saliento o facto de existir uma maturidade vocacional e atitudes de planificação e exploração essenciais para a futura empregabilidade, decorrente de uma via profissionalizante com atividades de estágio em contexto escolar que promovem importante capacidade de tomada de decisão neste grupo de jovens.

A brevidade das sessões não permitiu o desenvolvimento e aprofundamento de questões individuais, sendo sobretudo um incentivo e uma alavanca para a discussão temática entre o grupo e para a relação aluno-professor.

Torna-se essencial a promoção, em contexto escolar de aprendizagem, de competências socio-emocionais que permitam o desenvolvimento de atitudes pró-sociais e proactivas (ver anexo nº 43).

V. 3 Realização da atividade “ Cuento” y “Materiales”

A realização desta atividade deveu-se à carência de materiais didáticos de espanhol no Agrupamento de Escolas de Madeira Torres. Essa carência de materiais era notória, tanto para os alunos como para os professores. No que diz respeito aos alunos, propus à orientadora de Espanhol a elaboração de um conjunto de contos com o respetivo material de compreensão e planificação (ver anexo nº 44).

Os contos destinavam-se sobretudo a alunos do nível B1; tentei elaborar atividades numa perspetiva mais lúdica, de forma a criar mais motivação nos alunos para a leitura e compreensão dos mesmos. Essas atividades consistiam em trabalhar diversos aspetos, tais como a compreensão do conto, gramática, géneros linguísticos e vocabulário.

Relativamente aos materiais, fiz uma pesquisa na internet e nas editoras para poder compilar várias atividades para os diversos níveis de língua espanhola (desde o A1 ao B2), atividades essas que poderiam ser uma mais-valia para os professores utilizarem ou adaptarem para as suas aulas. Os materiais foram organizados em dossiês e disponibilizados no armário de Língua Espanhola.

Durante o ano letivo, acompanhei algumas atividades de espanhol que já tinham sido elaboradas pelas professoras de Espanhol da escola, nomeadamente a atividade do Dia Europeu das Línguas e a da semana Geocultural da Escola (ver anexo nº45).

Conclusão

A Prática de Ensino Supervisionada permitiu-me melhorar a minha prática pedagógica e alargar conhecimentos, pois tudo o que fui aprendendo ao longo destes anos foi fruto de diversas leituras, consulta de materiais e ajuda de colegas. A PES permitiu-me também refletir sobre diversos aspetos do processo de ensino aprendizagem, tais como a planificação, a execução e a avaliação e acima de tudo a questionar-me sobre o meu desempenho antes e durante este processo.

Todo este percurso foi muito positivo e enriquecedor tanto a nível pessoal como profissional. Longe de ser um fim na minha formação, a PES marcou mais uma etapa de aprendizagem, reflexão e investigação que pretendo dar continuidade com vista a alargar ainda mais os meus conhecimentos para que num futuro próximo, possa dar respostas mais eficientes aos alunos e contribuir para um processo de aprendizagem mais eficaz.

Relativamente à pequena investigação que realizei, concluo que a utilização dos meios audiovisuais no ensino são uma mais-valia do ponto de vista pedagógico devido ao seu enorme valor comunicativo e pelas razões que foram apontadas durante o capítulo II deste relatório. A partir da utilização dos mesmos podemos retirar informação, conhecimento, gerar interação e motivação, estimular a reflexão sobre factos e acontecimentos a partir do contacto com as imagens. Mas, aparte das enormes potencialidades, convém que os docentes estejam preparados para utilizar os meios audiovisuais da forma mais correta para atingirem os seus objetivos. O papel do professor não é somente ensinar factos e dar respostas definitivas, mas sim fornecer aos alunos tarefas/instrumentos variados que levem os alunos a desenvolver capacidades que lhes permitam chegar por si às respostas.

Assim sendo, procurei seleccionar e planificar alguns materiais que diretamente estivessem relacionados com os conteúdos de aprendizagem e adapta-los com a especificidade e o ritmo de trabalho de cada turma, de forma a proporcionar uma aprendizagem pela descoberta mais interativa, autónoma e motivadora.

A minha experiência mostrou-me que estabelecer pontes entre teoria e prática não é tarefa simples. Conseguir um grande aproveitamento didáticos dos meios

audiovisuais requer conhecimentos, tempo e uma boa planificação. E mesmo que intentemos dar o melhor, ou seja, planificar e seleccionar o melhor possível os fragmentos e a informação, nem sempre se conseguem atingir todas as finalidades e os objetivos.

Bibliografia

AAVV (2000). *Didáctica da Língua e da Literatura*. Coimbra: Almedina.

Agrupamento de Escolas de Madeira Torres (2010). *Relatório de Avaliação Externa da IGE*. Em <http://moodle.madeiratorres.com/course/view.php?id=194>. Acedido 10.2012.

Agrupamento de Escolas de Madeira Torres (2011). *Regulamento Interno*. Em <http://moodle.madeiratorres.com/course/view.php?id=194>. Acedido 10.2012.

ALMENARA, J (2007). *Propuestas para la utilización del vídeo en los centros*. Sevilha: Universidade de Sevilha.

ALONSO,C, GALLEGU, D. (1993). *Medios Audiovisuales y recursos didácticos en el nuevo enfoque de la educación*. Madrid: CECE-ITE.

ANTÓNIO, Lauro (1999). *O ensino do audiovisual, o audiovisual no ensino*. Porto: Porto Editora.

ASELE. Atas XIV (2003). Giovanni Brandimante. *El soporte audiovisual en la clase de ele: El cine y televisión*.

BARATA, J. (1979). *Didáctica do Teatro, Introdução*. Coimbra: Almedina.

BARTOLOMÉ, A (1999). *Nuevas Tecnologías en el aula*. Barcelona: Grao.

BENAVENTE, A. (1989). *Mudança de Escola e Formação de Professores: Audio – Visuais, Que Contributo?* Lisboa: Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.

CAMPUZANO, A. (1992). *Tecnologías Audiovisuales y Educación. Una visión desde la práctica*. Madrid: Ediciones Akal.

CARVALHO, Eduardo. (1998). *Cinema, História e Educação*. Teoria e Prática da Educação, pp-121-131.

CEIA, Carlos (2012). *Normas para Apresentação de Trabalhos Científicos*. 9ª Edição. Lisboa: Editorial Presença.

COELHO, Maria, SERÓDIO, Maria, CAMPOS, Maria (2001). *Programa de Literatura Portuguesa 10º, 11º e 12º anos*. Lisboa: Ministério da Educação/DGIDC.

CONSEJO DE EUROPA (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. (2002) Madrid: Ministerio de Educación.

- CORTÉS, M (2000). *Guía para el professor de de idiomas: didáctica del español y segundas lenguas*. Barcelona: Octaedro.
- COUTINHO, Clara; LISBÔA, Eliana (2011). *Sociedade da Informação, do conhecimento e da aprendizagem: Desafios para educação no século XXI*. Universidade do Minho.
- DIAS, Miguel (2010). *Como usar Canções na Aula de Línguas*.
- DIAS, Paulo; OSÓRIO, António; RAMOS, Altina (2009). *O digital e o currículo*. Universidade do Minho.
- DIEUZEID, H (1973). *As técnicas audiovisuais no ensino*. Lisboa: Europa- América.
- FERNÁNDEZ, S. (Coord.) (2001). *Tareas y proyectos en clase*. Madrid: Edinumen.
- FERRES, J. (1996) *Vídeo e Educação* (2ªedição) Porto Alegre. Artes Médicas.
- GARCIA, Maria. (2007). *Cómo Llevar la Literatura en el Aula ele: De la teoría a la práctica*.
- JACQUINOT-DELAUNAY,G. (2006). *Imagem e pedagogia*. Mangualde: Edições Pedagogia.
- LASAGABASTER, David. (2001). *La observación de la classe de L2*. Revista de Psicodidáctica. Universidad de País Basco.
- MARQUES, C, CARVALHO, A. (2007). *A Pertinência dos Metadados nos objetos de aprendizagem*.
- MASTERMAN, L. (1993). *La Revolución de la Educación Audiovisual*. Madrid: Ed. De la Torre.
- MELERO. P. (2000). *Métodos y enfoques en la enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa.
- Mello, C (1998). *O Ensino da Literatura e a problemática dos Géneros Literários*. Coimbra: Almedina.
- MODERNO, A (1992). *A Comunicação Audiovisual no Processo Didáctico*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- MORAN, J (1995). *O vídeo na sala de aula*. Comunicação e Educação,2, pp.27-35.

MOREIRA, António, MONTEIRO, Angélica (2012). *Ensinar e Aprender Online com Tecnologias Digitais*. Porto: Porto Editora.

MORGÁDEZ, Manuel, MOREIRA, Luísa, MEIRA, Suzana (2009). *Español II*. Porto: Porto Editora.

MURPHY, J (1992). *An etiquette for nonsupervisory observation of L2 classrooms*. Foreign Language. Annals.

Programa de Língua Estrangeira-Espanhol- 3º Ciclo (1997). Lisboa: Ministério da Educação/DGIDC.

KINDER, James (1965). *Using áudio – visual materials in education*. New York: American Book co.

SÁNCHEZ, A (1997). *Los métodos en la enseñanza de idiomas. Evolución histórica y análisis didáctico*. Madrid: SGEL.

SEIXAS, João, PASCOAL, José, CAMPOS, Maria, GROSSO, Maria, LOUREIRO, Maria (2002). *Programa de Português 10º,11º,12º anos Cursos Científico- Humanísticos e Cursos Tecnológicos*. Lisboa: Ministério da Educação/DGIDC.

SILVA, Bento. (1993). *Questionar os Pressupostos da Utilização do Audiovisual no Ensino*. Universidade do Minho. Pp. 37 - 56

ZANÓN, J. (Comp.) (1999), *La enseñanza de E/LE mediante tareas*. Madrid: Edinumen.

www.dgipc.min.edu.pt/data/dgipc/Revista.../reflexao_accao80.pdf

Anexos

Anexo nº 1

Tabela de observação de aula

Módulo: Textos Épico e Épico- Líricos *Os Lusíadas e Mensagem*

Data: 08.10.2012

Turma: 12º M

Sumário: Não escreve.

Competência	Metodologia	Recursos	Avaliação	Tempo	Observado	Não observado
Compreensão Oral	<ul style="list-style-type: none">A professora explica aos alunos que vão escutar um podcast sobre Os Lusíadas. Não explica a finalidade. Posteriormente a professora pede aos alunos que comentem.	<ul style="list-style-type: none"><i>Podcast</i> rádio comercial. (Publicações europa-américa, Os Lusíadas).	<ul style="list-style-type: none">Comentários feitos pelos alunos. Avalia-se a participação e a pertinência das intervenções.	15m	X	

Leitura	<ul style="list-style-type: none"> A professora pede a alguns alunos que leiam as estâncias 105 e 106 do canto I. 	<ul style="list-style-type: none"> Manual 	<ul style="list-style-type: none"> Avaliação direta. 	5m	X	
Expressão Escrita	<ul style="list-style-type: none"> A professora pede aos alunos que formem pares e que façam a compreensão das estâncias numa folha solta. 	<ul style="list-style-type: none"> Manual 	<ul style="list-style-type: none"> Avaliação da compreensão das estâncias. Leva para corrigir em casa. 	20m	X	
Expressão oral	<ul style="list-style-type: none"> Pede a alunos específicos que façam a análise oral de algumas estrofes. Posteriormente correção oral das perguntas de compreensão 	<ul style="list-style-type: none"> Manual 	<ul style="list-style-type: none"> Avaliação direta. 	10m	x	
Funcionamento da Língua						X

Anexo nº 2

Cuestionario de observación

Grupo: 8º D

Clase nº 8

Fecha: 15.10.2012

Nombre del profesor (a) observado (a): Niki Paterianaki.

Enfoque: Inicio y cierre de la clase

	Sí	No	Observaciones
¿El profesor y los alumnos han sido puntuales?	x		<ul style="list-style-type: none"> La profesora y los alumnos han sido puntuales. Algunos alumnos han llegado tres minutos después de sonar. La profesora saluda a los alumnos con un ¡buen día! y un ¿Qué tal? La mayoría de los alumnos le contestan. La profesora dicta el temario para no perderse mucho tiempo, las palabras que los alumnos no conocen (ejemplo: retroalimentación) la profesora las pone en la pizarra. La profesora repasa los contenidos de las clases anteriores con un ejercicio. La clase empieza con dinámica porque la profesora ha escogido tareas comunicativas y dinámicas.
¿El profesor y los alumnos se saludan?	X		
¿El profesor verifica si todos están presentes?	X		
¿El profesor escribe/dicta el temario?	X		
¿El profesor informa a los alumnos de los objetivos de la sesión?	X		
¿Se repasa lo que han aprendido en la clase anterior?	X		
¿La clase empieza con dinámica y buen ritmo?	X		
¿La clase termina sin cumplirse los objetivos?		X	

¿La clase termina con el profesor motivando a los alumnos a repasar los contenidos?		X	<ul style="list-style-type: none"> • La clase termina con una tarea de mímica para repasar los contenidos de esa clase. Al final, la profesora distribuye la tarea que van a hacer en casa. • La profesora se despide de los alumnos con un “Hasta mañana” todos le contestan y solo salen cuando la profesor ordena. • La mayoría de los alumnos salen de la clase sabiendo lo que han aprendido.
¿La clase acaba con eficacia y sabiendo las tareas que tienen que realizar?	X		
¿El profesor se despide de los alumnos?	X		
¿Los alumnos empiezan la sesión eficazmente?	X		
¿ Los alumnos terminan la clase sabiendo lo que han aprendido?	X		

Cuestionario de observación

Anexo nº 3

Grupo: 8º D

Clase nº 10

Fecha: 03.12.2012

Nombre del profesor (a) observado (a): Niki Paterianaki.

Enfoque: Utilización de la L1 y la L2 (alumnos y profesora)

Temario: Repaso del léxico de la salud. Extensión y definición de léxico.

Lengua	¿Quién la utiliza?	¿Cuándo?	Efecto
L2	<ul style="list-style-type: none"> Profesora 	La profesora saluda a los alumnos.	Hay una palabra que los alumnos no entienden.
L2/L1	<ul style="list-style-type: none"> Alumnos 	Los alumnos contestan a la profesora, Algunos en la L1, la profesora les pide que contesten en español.	
L2	<ul style="list-style-type: none"> Profesora 	La profesora dicta el temario.	
L2	<ul style="list-style-type: none"> Profesora 	La profesora pregunta a los alumnos la definición de vocabulario relacionado con la salud.	
L2/L1	<ul style="list-style-type: none"> Alumnos 	Los alumnos contestan en español pero con algunas interferencias de la lengua materna.	Los alumnos definen las palabras con dificultad.
L2	<ul style="list-style-type: none"> Profesora 	La profesora explica a los alumnos en qué consiste la tarea siguiente, el juego de explosión.	Los alumnos no entienden en qué consiste el juego, la profesora nunca utiliza la L1 simplemente da un ejemplo
L2	<ul style="list-style-type: none"> Profesora 	Pide a los alumnos que hagan algunas tareas del libro.	
L2	<ul style="list-style-type: none"> Profesora 	La profesora se despide de los alumnos.	
L2	<ul style="list-style-type: none"> Alumnos 	Los alumnos se despiden de la profesora.	

Tabela adaptada do relatório Mestrado em Ensino de Inglês e Francês no 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário de Joana Teixeira.

Anexo nº 4

Planificación general de la actividad “*Como Agua para Chocolate*”

Nombre de la actividad
Literatura y cine: <i>Como Agua Para Chocolate</i> .
Nivel
A2
Actividades de la lengua
Comprensión auditiva/visual, comprensión lectora, expresión oral, expresión escrita, interacción oral y escrita y mediación
Objetivos
<ul style="list-style-type: none"> • Leer el primer capítulo de la novela <i>Como Agua para chocolate</i> de Laura Esquivel. • Comparar este capítulo de la novela con las secuencias correspondientes de la película. • Imaginar una continuación de fragmentos trabajados en clase por escrito. • Conocer algunas cuestiones relacionadas con la cultura mejicana: comida, influencias, tradiciones, fiestas, etc.
Contenidos gramaticales
<ul style="list-style-type: none"> • El pretérito indefinido. • Los verbos de instrucciones.
Contenidos lexicales
<ul style="list-style-type: none"> • Refranes relacionados con la lectura; • Vocabulario de la cocina; • Vocabulario del cine; • Diferenciación lingüística – expresiones y mejicanismos; • Relaciones entre personas o personajes (de poder, de autoridad, de cariño, de amor,...); • Adjetivos para describir Características físicas y psicológicas;
Contenidos funcionales
<ul style="list-style-type: none"> • Expresar opiniones y conocimientos; • Referirse a costumbres; • Expresar y contraponer gustos y preferencias; • Describir el aspecto físico/psicológico de las personas; • Contrastar usos y costumbres. • Valorar culturalmente un libro o una película; • Comparar la literatura al cine.
Contenidos socioculturales/Culturales
<ul style="list-style-type: none"> • Las costumbres de México (el día de los muertos); • La gastronomía mexicana; • Actores/Actrices mexicanos; • Los refranes; • Artistas Mexicanos (Frida y Diego, Laura Esquivel, Octavio Paz).
Dinámica
Individual/Grupos de 4 elementos/ Grupo clase
Duración
6 sesiones de 50m
Evaluación
Se evaluará la expresión e interacción oral y escrita, así como la comprensión lectora . Evaluación directa 50% (oralidad) – 50% escritura
Materiales

- Cuadernillo de actividades;
- El primer capítulo de la novela de Laura Esquivel *Como agua para chocolate*.
- La película *“Como agua para chocolate”*, 1992.

Fuentes

- Planificación adaptada de Manuel Antonio Fernández (Revista marcoele)
http://www.marcoele.com/descargas/7/fernandez_como_agua_para_chocolate.pdf



Agrupamento de Escolas de Madeira Torres

Secuencia didáctica: ***Como Agua Para Chocolate***

8º curso

Febrero de 2013

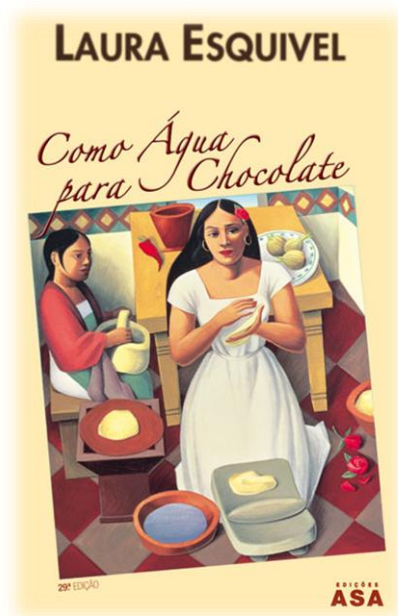
Anexo nº 5

Actividades de prelectura

1. ¿De qué puede tratar esta novela?

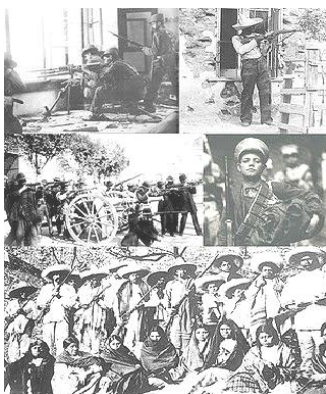
En grupo, observad la portada del libro e intentad imaginar acerca de qué trata esta historia.

Después escribid entre todas vuestras conclusiones.



Como agua para chocolate puede tratar de ...

2. Vamos a ver qué sabemos sobre México. Intentad contestar a las siguientes preguntas.



- 2.1. ¿Dónde se sitúa México? ¿Conocéis algunas costumbres relacionadas con ese país? ¿Cuáles?
- 2.2. ¿Cómo creéis que era la vida de los mexicanos al inicio del siglo XX?
- 2.3. ¿Cómo era el papel de la mujer en la sociedad mexicana de siglo XX? ¿Crees que era muy diferente de Portugal?
- 2.4. México fue colonizado por los españoles y cuando llegaron allí, había indígenas. ¿Qué les sucedió ?
- 2.5. En una película que veremos más adelante se dice: “A la hija más pequeña le corresponde cuidar de la madre hasta el día de su muerte, no pudiendo casarse ni tener hijos.” ¿Qué pensáis sobre esto?

En nuestra opinión, nosotros creemos, nosotros pensamos que...

3. Una película de una novela.

El juego de las tarjetas.

Leed las tarjetas que os entregará vuestra profesora sobre la novela *Como agua para chocolate* e intentad memorizar la información que contienen, tenéis algunos minutos. Posteriormente compartid vuestra información con la que tienen los otros miembros del grupo. Alerta porque es diferente. Cuando hayáis compartido toda la información sobre la novela tomad algunas notas para no olvidarla.

4. Lee en casa el capítulo I de la novela *Como agua para chocolate* para que podamos continuar la próxima clase. ¡Buena lectura! Y no olvides, consultar las palabras que no conoces o incluso ir a Internet para saber más...

Actividades de postlectura

Parte I

En grupos, realizad las siguientes actividades:

5. ¿Sabes qué es un comal? Explícaselo a tu compañero.
6. Vamos a aprender algunos refranes que ya hemos visto en el primer capítulo del libro. Unid las palabras con la respectiva imagen o definición mediante flechas. Todas tienen algo en común, representan los olores y sabores de la cocina mexicana.

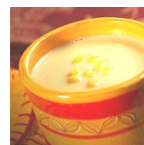
a) Atole (postre)



b) Azumbre

Reducir una cosa sólida a fragmentos pequeños pero sin triturarla.

c) Chiles serranos (temperos)



d) Teleras (pan)



e) Buñuelo (dulce)



f) Charola (utensilio)



g) Comal (utensilio)



h) Costal (utensilio)



i) Hornear

Cortar o dividir en trozos muy pequeños.

j) Cortar

Meter algo en el horno para asarlo o cocerlo

k) Quebrantar

Medida de capacidad para líquidos, que equivale a unos 2 litros.

l) Rancho (lugar)



m) Relleno (comida)



**7. Los siguientes refranes aparecen en el capítulo que hemos leído. ¿Qué creéis que significan?
Escoged la opción correcta.**

7.1 A buen entendedor pocas palabras bastan. (pág.7)

- a)** A veces no es necesario aclarar mucho las cosas para entenderlas.
- b)** Con pocas palabras no se entiende el mensaje.
- c)** Una persona estúpida entiende rápidamente lo que le dicen sin necesidad de entrar en detalles.

7.2 El flojo y el mezquino andan doble su camino. (pág.8)

- a)** Todo lo que se hace de malo nos seguirá toda la vida.
- b)** Para evitar la repetición de algo tienes que ser perfecto (a).
- c)** Si no se hacen bien las cosas al primer intento, tendrán que hacerse nuevamente.

7.3. El sordo no oye pero compone. (pág.9)

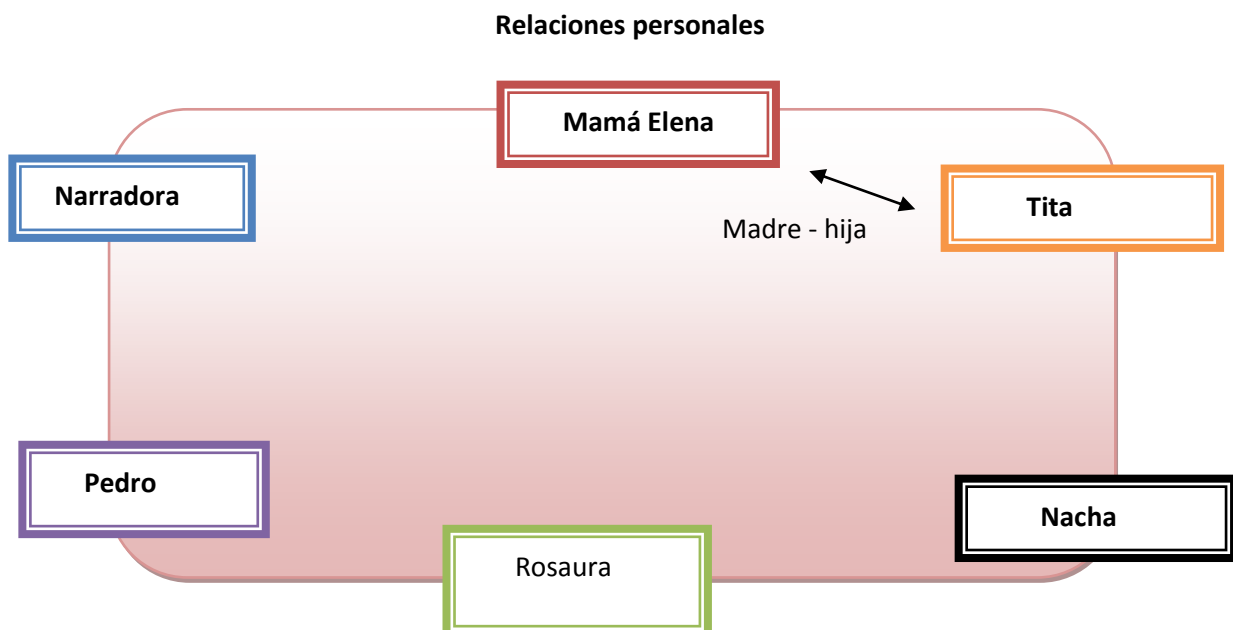
- a) Cuando oímos una cosa añadimos algo.
- b) El sordo dice que no oye y al final oye.
- c) No escuchaste nada y mientes.

8. ¿Hay refranes o proverbios que signifiquen lo mismo en tu lengua? Si no los conoces, por qué no pides ayuda a las personas mayores que conozcas (familia, amigos, profesores...)?

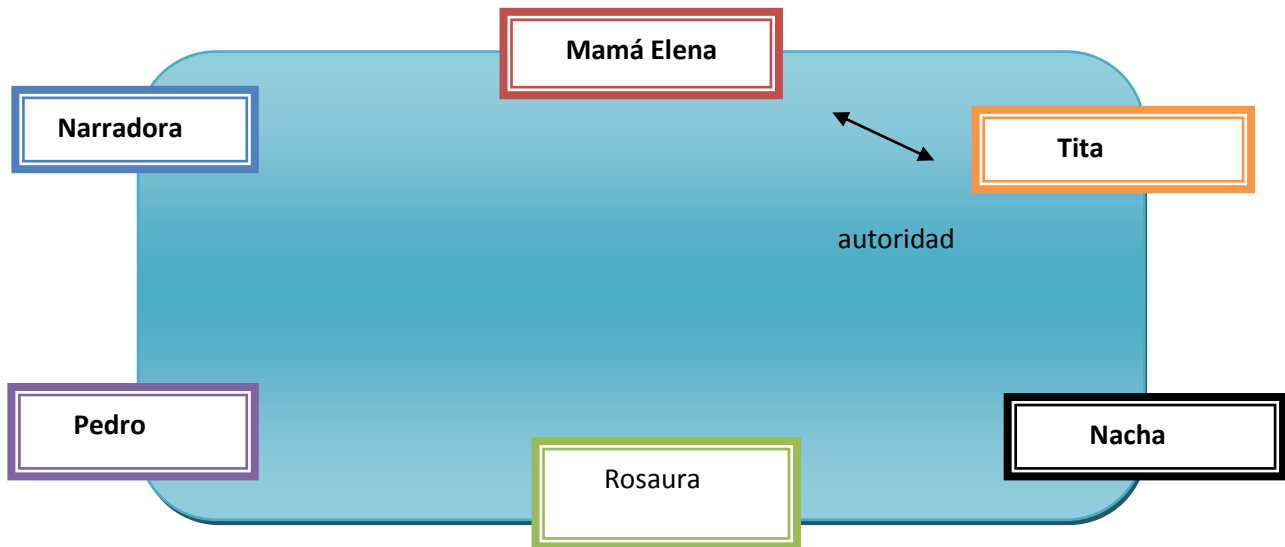
Postlectura.

Parte 2

8. Después de la lectura del capítulo I estableced mediante flechas el tipo de relación que une a los personajes.



Relaciones psicológicas: Pasión, autoridad, envidia, amor, complicidad



9. ¿Cómo imagináis que son los personajes físicamente y psicológicamente?

Personajes	Descripción Física	Descripción psicológica	Forma de hablar
Mamá Elena	Mama Elena es una mujer alta, morena y tiene el pelo largo.	Mamá Elena es una persona severa y antipática.	Mamá Elena habla de forma autoritaria y agresiva.
Narradora			
Pedro			
Tita			
Rosaura			
Nacha			

10. Seleccionad en el texto un fragmento en el que se demuestre que la comida es mágica en esa historia.

11. Después de la lectura, elaborad la sinopsis del capítulo I, utilizando el pretérito indefinido y al final tenéis que leerla a vuestros compañeros. (150-200 palabras)

Después de haber leído el capítulo 1, ahora vamos a ver cómo se ha adaptado en película.

Actividad de postvisionado

12. En grupos, pensad en los diferentes personajes y qué compañeros de la clase podría interpretarlos.

Justificad vuestra decisión y el motivo para que estas personas sean las adecuadas.

Al final se elegirán entre todos los actores/actrices de nuestra clase.

13. Ahora Vamos a ver otro fragmento de la película. Intentad adivinar qué pasará después y comentadlo con vuestros compañeros.

¡OJO! La película está disponible en la biblioteca para los que quieran ver el resto de la peli.

Planificação da aula nº 1

Como Agua para Chocolate

Anexo nº 6

Grupo: 8º D

Nível: A2

Data: 25 de fevereiro de 2013

Hora: 11:40 às 12:30

Sala: B.23

Professor: Joana Silva

Perfil da turma: O 8.º D, é uma turma constituída por 24 alunos, dos quais 11 são raparigas e 13, rapazes. A média de idades ronda os 12,56 (13) anos e os alunos são todos de nacionalidade portuguesa. Os alunos, na sua maioria (21), são provenientes do 7.º D, o que significa que já se conhecem desde o ano transato. Isto possibilita maior interação na aprendizagem; apenas duas alunas se encontram no Agrupamento pela primeira vez. Dos anos anteriores, só um aluno apresenta várias retenções, ficando este ano fora da escolaridade obrigatória porque vai fazer 18 anos. É de salientar que este alunou foi integrado na turma já depois do ano letivo começar, razão pela qual não consta no Plano Curricular de Turma até ao fim do 1.º período, não constando também nas estatísticas apresentadas por mim anteriormente. Do ano letivo transato, transitaram quatro alunos com plano de Recuperação/ Acompanhamento e cinco transitaram com níveis negativos, principalmente a Matemática e Língua Portuguesa, isoladamente.

Na turma, existe um aluno com Necessidades Educativas Especiais; o aluno número onze, que está abrangido pelo Decreto Lei 3/2008, tem referido no seu processo que fez as suas aquisições psicomotoras nas idades esperadas, mas que os pais cedo detetaram trocas fonéticas

consistentes. Depois de avaliado por uma equipa especializada, constatou-se que apresenta dificuldades significativas ao nível da leitura, especificamente dislexia de desenvolvimento ou atraso específico de leitura. É um aluno que não apresenta problemas de autonomia e de desenvolvimento pessoal, sendo irregular no tempo que leva a realizar as tarefas e apresentando dificuldades em investir nas tarefas desde que as inicia até ao seu término. O aluno é afável e solidário e tem um bom acompanhamento familiar. Usufrui, também, de adequação no processo de avaliação. Também o aluno número seis usufrui desta adequação no processo de avaliação, não por ser um aluno com Necessidades Educativas Especiais, mas pelo facto de ter um percurso irregular no ensino: começou por ter dificuldades em terminar o segundo ciclo, revelando falta de interesse pela escola e, mais tarde, ingressou num Curso de Educação e Formação de Jovens que também não completou. No presente ano letivo, foi reencaminhado novamente para o nono ano do ensino regular. Este aluno revela falta de interesse pela escola e pelos estudos. Não obstante, revela muita aptidão para entrar no mercado de trabalho. Apresenta dificuldades cognitivas somente por cansaço físico e falta de gosto pela escola e pelos estudos. Para estes alunos, foram delineadas, por mim, algumas estratégias que passarei a apresentar no capítulo III.

O nível de aprendizagem dos alunos do 8.º D varia muito, indo deste o satisfaz muito bem até ao não satisfaz, no que diz respeito à Língua Espanhola. Onze dos alunos transitaram com níveis 5, seis alunos com nível 4, e seis alunos com nível 3. Segundo a orientadora, estas notas não são reais e justifica-o não só pela prova diagnóstica, mas também no desenvolver das competências, identificando, em geral, grandes dificuldades ao nível da expressão oral e escrita e um défice enorme na aquisição de vocabulário. Ao longo do ano letivo, os alunos foram evoluindo bastante a todos os níveis, o que se pode confirmar através do seu desempenho em aula e dos resultados das provas de avaliação.

Em geral, a turma é bastante trabalhadora e interessada. Existem, como é normal, alunos mais participativos que outros, mas, na sua maioria, os alunos são concentrados, havendo porém algumas situações de agitação e de conversa. Dos 24 alunos, cinco são apontados pelo Conselho de Turma com comportamento meritório e seis, com comportamento perturbador.

Planificação:

Segundo a organização/gestão curricular da Dgdc são atribuídos 2,5 blocos semanais ao 8º ano nas línguas estrangeiras que podem ser geridos pela escola, no caso desta turma, foram atribuídos dois blocos de 50m.

A presente aula será planificada em continuação e interligação do que foi abordado nos conteúdos das aulas anteriores:

- El pretérito indefinido;
- Adjetivos para describir características de carácter de las personas;
- Lenguaje coloquial;
- La música y el cine;

Objetivos Gerais :

- Desarrollar la actividad de la lengua de la expresión escrita;
- Desarrollar las actividades de la lengua de la comprensión e interacción oral;
- Utilizar las “muletillas”.

Objetivos Específicos:

- Dar opiniones a través de la portada del libro;
- Adquirir y sistematizar el léxico;
- Crear un primer contacto con la novela y más adelante con la película;
- Despertar interés/curiosidad en los alumnos;
- Activar conocimientos históricos/geográficos;
- Dar opiniones sobre padrones culturales;
- Activar rasgos culturales de México;
- Reconocer la importancia de la novela y de la autora;
- Conocer la sinopsis de la novela.

Objetivos para o professor:

- Controlar el tiempo.
- Dar instrucciones claras

Etapa	Procedimento	Interação	Tempo
<ul style="list-style-type: none"> Entrega dos testes de avaliação (comentário) 	A professora titular necessitará de entregar os testes de avaliação ao início da aula.		10m
<ul style="list-style-type: none"> Introdução ao romance literário <i>“Como agua para chocolate”</i> 	A professora começará a aula explicando aos alunos, em que consistirão as próximas sessões, aproveitando também para relacionar as aulas lecionadas anteriormente. Aproveitará, também para falar um pouco da autora (Laura Esquivel). Para esse efeito, projetará uma imagem no quadro e colocar alguns conhecimentos que os alunos tenham sobre a mesma.	Professor ⇔ alunos Alunos ⇔ alunos	5m
<ul style="list-style-type: none"> 1ª atividade de pré- aquecimento 	<p>Continuamos a aula com uma atividade em que todos os grupos observam a capa do livro e tentam imaginar (com detalhes) a estória.</p> <p>Posteriormente, todos os grupos irão apresentar/partilhar as suas ideias oralmente.</p> <p>No final, a professora não dirá quais os grupos que se aproximaram da verdadeira estória, durante as sessões</p>	Professor ⇔ alunos Alunos ⇔ alunos	15 m

<ul style="list-style-type: none"> • 2ª atividade de pré-aquecimento 	<p>os alunos comprovarão.</p> <p>A atividade começará em interligação com as atividades anteriores, os grupos responderão por escrito a perguntas culturais relacionadas com o México. A correção das perguntas será feita oralmente, sendo que a professora colocará as mesmas no quadro para que os alunos fiquem com um registo escrito.</p>	<p>Professor ⇔ alunos Alunos ⇔ alunos</p>	<p>10m</p>
<ul style="list-style-type: none"> • 3ª atividade de pré-aquecimento 	<p>Nesta última atividade, os alunos ficarão a conhecer a sinopse da estória. Este exercício é como um resumo do que vimos anteriormente (autora, estória geral, contextualização histórica e social do México).</p> <p>Aqui, os alunos terão de reter as ideias principais de um texto e partilhar as mesmas entre eles. Para que não se esqueçam do que contou cada grupo, a professora pedirá que anotem no caderno. Com esta atividade também se pretende desenvolver nos alunos a capacidade de memorização/ retenção de ideias, assim como selecionar as mais importantes.</p>	<p>Professor ⇔ alunos Alunos ⇔ alunos</p>	<p>10m</p>

<ul style="list-style-type: none"> Ditar o sumário 	<p>No final, a professora ditará o sumário, não se optará por dita-lo ao início para não se perder mais tempo, já que os alunos recebem os testes de avaliação</p>		
---	--	--	--

Antecipação de problemas:

- Organização de trabalhos de grupo: Procurei formar grupos de trabalho heterogéneos. O facto de os alunos trabalharem em grupo permite maior interação entre eles, confronto de opiniões, tomada de decisões em conjunto, aprendizagem e intercâmbio de conhecimentos, reforço da participação.
- Antes do início da aula, a professora organizará a sala de aula e colocará todos os materiais necessários para cada grupo. Assim, evitar-se-á perder tempo durante a aula, pois uma aula de 50m é muito curta.
- Os materiais do grupo, do aluno Hugo Morais, foram ampliados porque o aluno é disléxico, e um tamanho de letra pequena poderia dificultar a compreensão das atividades.

Planificação da aula nº 2

Como Agua para Chocolate

Anexo nº 7

Grupo: 8º D

Nível: A2

Data: 26 de fevereiro de 2013

Hora: 08:30 às 09:20

Sala: B.23

Professor: Joana Silva

Planificação:

A presente aula será planificada em continuação e interligação do que foi abordado nos conteúdos das aulas anteriores:

- El pretérito indefinido;
- Características psicológicas;
- Lenguaje coloquial;
- La música y el cine;

Objetivos Gerais:

- Desenvolver a compreensão leitora;
- Desenvolver a oralidade e a interação;
- Utilizar as “muletillas”;

Objetivos específicos:

- Reforçar o léxico;
- Ativar conhecimentos culturais do México.
- Reconocer a importância da novela e da autora;
- Conhecer a sinopse da novela.
- Conhecer o léxico culinário e mexicanismos através do contexto e através de exercícios.
- Compreender o significado dos provérbios através do contexto para entender o primeiro capítulo.

Objetivos para o professor:

- Controlar o tempo.
- Dar instruções claras.

Etapa	Procedimento	Interação	Tempo
<ul style="list-style-type: none"> Entrega dos testes de avaliação (comentário) 	A professora titular precisará de entregar os testes de avaliação ao início da aula.		10m
<ul style="list-style-type: none"> Revisão dos conteúdos abordados na última aula. 	A professora começará a aula pedindo aos alunos que relembrem o que abordamos na última aula, de forma a relacionar/ligar com a presente. Também pelo facto de a correção do último exercício se ter demasiado rápido.	Professor ⇔ Alunos Alunos ⇔ Alunos	(Já a pensar em atrasos) 5m
<ul style="list-style-type: none"> 3ª atividade de pré-aquecimento 	Continuamos a aula com o exercício que não foi trabalhado na anterior, na sua realização os alunos ficarão a conhecer a sinopses da estória. Este exercício serve também como resumo do que vimos anteriormente (fala da autora, da estória em geral, da contextualização histórica e social do México). Aqui 4 grupos terão de reter as ideias principais de um texto e partilhar com outros 2 grupos. Para que esses dois grupos (Laranja/amarelo) não se esqueçam do que contou cada grupo, a professora pedirá que anotem no caderno de atividades. Com está atividade também se	Professor ⇔ Alunos Alunos ⇔ Alunos	15 m

<ul style="list-style-type: none"> 1ª atividade de pré-leitura 	<p>pretende trabalhar as competências de memorização/retenção de ideias, assim como, as capacidade de selecionar ideias principais e de maior importância.</p> <p>No fim o grupo laranja e amarelo contam o que lhes foi transmitido pelos restantes grupos de trabalho. No fim a professora facultará aos alunos a sinopse em suporte papel.</p> <p>Continuamos a aula com uma atividade de relacionar as palavras (mexicanismos) com o seu significado. Com esta atividade, não se pretende só que os alunos conheçam (pratos de comida, utensílios, temperos, lugares, verbos de instruções) mas, também que os ajude à compreensão do capítulo I. O exercício será corrigido oralmente e a professora colocará a resposta no quadro.</p> <p>Nesta atividade os alunos estarão em contacto pela primeira vez com provérbios hispanos. Convém que eles consigam chegar ao significado da palavra “Refranes”, a professora dará um exemplo que não está na folha de trabalho. De seguida, pedirá aos alunos que através do contexto consigam encontrar o significado dos</p>	<p>Professor ⇔ Alunos Alunos ⇔ Alunos</p>	<p>10m</p> <p>5m</p>
---	---	---	----------------------

<ul style="list-style-type: none"> • 2ª atividade de pré-leitura 	<p>provérbios utilizados no capítulo I pela autora. A correção far-se-á oralmente. Os provérbios também ajudarão os alunos a entender alguns parágrafos do livro, assim como, são importantes porque fazem parte da identidade cultural desse país.</p> <p>Por ultimo, os alunos, com a ajuda do dicionário, terão de procurar as palavras que não sabem (que já deveriam estar sublinhadas) assim como, começar a perceber a relação que existe entre as personagens.</p> <p>Se houver tempo a professora ditará o sumário, não se optou por fazer ao início para não se perder tempo já que os alunos recebem os testes de avaliação.</p>	<p>Professor ⇔ Alunos Alunos ⇔ Alunos</p>	<p>10m</p>
<ul style="list-style-type: none"> • 3ª atividade de pré-leitura 		<p>Professor ⇔ Alunos Alunos ⇔ Alunos</p>	<p>10m</p>

Antecipação de problemas para a presente aula:

- Foram reformulados os grupos de trabalho porque na aula anterior a professora apercebeu-se que grupos tão grandes não funcionavam como o esperado: Procurou-se, novamente, formar grupos heterogéneos. Isto porque a interação do trabalho em grupo permite o confronto de opiniões, tomar decisões em conjunto, aprender com os outros, intercâmbio de conhecimentos, reforço da participação, para além de que a colaboração que envolve os alunos, inclusive, os menos participativos.
- Antes do início da aula, a professora voltará a organizar a sala e colocará todos os materiais necessários para cada grupo assim, evitará perder tempo durante a aula.
- Os materiais de grupo, do aluno Hugo Morais, foram, novamente, ampliados porque o aluno é disléxico e um tamanho de letra pequena pode dificultar a compreensão. A professora terá o cuidado de colocar as ideias no quadro pois na última aula reparou que o aluno se perdia.
- Foram reelaborados os crachás que indicam a ordem de participação de cada aluno do grupo, todos os alunos participam. Assim evita-se que se perca tempo nos grupos a decidir quem vai expor oralmente o trabalho desenvolvido por todos.

Planificação de aula nº 3

Como Agua para Chocolate

Anexo nº 8

Grupo: 8º D

Nível: A2

Data: 04 de março de 2013

Hora: 11:40 às 12:30

Sala: B.23

Professor: Joana Silva

Planificação:

A presente aula será planificada em continuação e interligação do que foi abordado nos conteúdos das aulas anteriores:

- El pretérito indefinido;
- Características psicológicas;
- Lenguaje coloquial;
- La música y el cine;

Objetivos Específicos:

- Reforzar léxico (refranes) y saber cómo utilizarlos en un contexto específico;
- Comprender los aspectos más importantes de la novela y activar conocimientos sobre algunas tradiciones Mexicanas;
- Comprender mejor el tipo de relaciones que se establecen entre los personajes;
- Imaginar las características de los personajes a través de elementos textuales.
- Activar conocimientos sobre “realismo mágico”

Objetivos generales

- Desarrollar la comprensión lectora;
- Desarrollar la oralidad y la interacción;

Objetivos para o professor:

- Controlar el tiempo.
- Dar instrucciones claras.
- Crear en los alumnos el misterio de la novela.

Etapa	Procedimento	Interação	Tempo
<ul style="list-style-type: none"> Revisão dos conteúdos abordados na última aula. 	<p>A professora começará a aula pedindo aos alunos que relembrem o que abordamos na última aula, de forma a relacionar/ligar com a presente. Inclusive a professora fará algumas perguntas sobre o léxico trabalhado na última aula.</p>	<p>Professor ⇔ Alunos Alunos ⇔ Alunos</p>	<p>5m</p>
<ul style="list-style-type: none"> 3ª atividade de pré-aquecimento 	<p>A aula continuará com a exposição oral do aluno David Chaves, que vinha na continuação da 3ª atividade da aula anterior. A professora apresentará aos alunos num PowerPoint as ideias principais da exposição do aluno e a partir dessa exposição tentará envolver os alunos na estória e criar um certo misticismo à volta do romance.</p>	<p>Professor ⇔ Alunos Alunos ⇔ Alunos</p>	<p>10m</p>

<ul style="list-style-type: none"> • 3ª atividade de pré-leitura 	<p>Continuamos e passámos à correção dos trabalhos de casa. Antes de corrigir a professora anotarà os alunos que realizaram e que não realizaram o trabalho de casa. A professora pedirá a cada aluno que leia o parágrafo do texto onde se utiliza cada provérbio e a partir daí explique o seu significado.</p>	<p>Professor ⇔ Alunos Alunos ⇔ Alunos</p>	<p>5m</p>
<ul style="list-style-type: none"> • 1ª atividade durante a leitura 	<p>Neste exercício, cada grupo de trabalho terá que reconhecer/compreender o tipo de relações que existem entre as personagens da estória. Para também compreenderem o enredo do romance. A atividade não vai ser corrigida na aula, pois serão os alunos que o confirmarão durante o visionamento do filme.</p>	<p>Professor ⇔ Alunos Alunos ⇔ Alunos</p>	<p>10m</p>

<ul style="list-style-type: none"> • 2ª atividade durante a leitura 	<p>Depois da realização da 1ª atividade, os alunos continuam com uma atividade de antevisão, relativamente às características físicas e psicológicas das personagens, e mesmo até a forma de falar de cada uma delas. Pede-se aos alunos que através do que se descreve no texto os mesmos imaginem cada um deles. Os alunos verificarão/ irão comparar as suas respostas durante o visionamento do filme.</p>	<p>Professor ⇔ Alunos Alunos ⇔ Alunos</p>	<p>10m</p>
<ul style="list-style-type: none"> • 3ª atividade durante a leitura 	<p>Nesta ultima atividade, os alunos têm de retirar do texto um fragmento que demonstre que a comida tem poder mágico nas personagens. Isto porque pretende-se, também, ativar conhecimentos sobre o “realismo mágico” ou seja como os sentimentos influem nos alimentos que posteriormente provocam reações nas personagens. Esta atividade será corrigida no início da próxima aula. Com esta atividade está-se a ativar conhecimentos para a realização de uma posterior, a 2ª atividade de pós-visionado.</p>	<p>Professor ⇔ Alunos Alunos ⇔ Alunos</p>	<p>10m</p>

Antecipação de problemas para a presente aula:

- Antes do início da aula, a professora voltará a organizar a sala e colocará todos os materiais necessários para cada grupo assim, evitará perder tempo durante a aula.
- Para se conseguirem realizar todas as atividades, a professora estabelecerá tempo limite para cada uma delas.

Planificação da aula nº 4

Como Agua para Chocolate

Anexo nº 9

Grupo: 8º D

Nível: A2

Data: 05 de março de 2013

Hora: 08:30 às 09:20

Sala: B.23

Professor: Joana Silva

Planificação:

A presente aula será planificada em continuação e interligação do que foi abordado nos conteúdos das aulas anteriores:

- El pretérito indefinido;
- Características psicológicas;
- Lenguaje coloquial;
- La música y el cine

Objetivos Gerais:

- Desenvolver a compreensão leitora;
- Desenvolver a escrita e a interação;

Objetivos Específicos:

- Imaginar as características de los personajes a través de elementos textuales;
- Utilizar el Pretérito Indefinido en un contexto;
- Activar conocimientos sobre “realismo mágico”

Objetivos para o Professor:

- Controlar el tiempo.
- Dar instrucciones claras.
- Crear en los alumnos el misterio de la novela.

Etapa	Procedimento	Interação	Tempo
<ul style="list-style-type: none"> Revisão dos conteúdos abordados na última aula. 	<p>A professora começará a aula pedindo aos alunos que relembrem o que abordamos na última aula, de forma a relacionar/ligar com a presente. Inclusive a professora fará algumas perguntas sobre o léxico trabalhado na última aula.</p>	<p>Professor ⇔ Alunos Alunos ⇔ Alunos</p>	<p>5m</p>
<ul style="list-style-type: none"> 2ª atividade durante a leitura 	<p>Visto que todos os grupos de trabalho não terminaram esta atividade, a professora dará alguns minutos para que a terminem. Os alunos verificarão/ irão comparar as suas respostas durante o visionamento do filme.</p>	<p>Professor ⇔ Alunos Alunos ⇔ Alunos</p>	<p>10m</p>
<ul style="list-style-type: none"> 3ª atividade durante a leitura 	<p>A professora pedirá aos alunos que façam esta atividade em casa, os alunos têm de retirar do texto um fragmento que demonstre que a comida/bebida têm poder mágico nas personagens. Isto porque pretende-se, também, ativar conhecimentos sobre o “realismo</p>		

1ª atividade de pós-leitura	<p>mágico” ou seja como os alimentos influem nos sentimentos que posteriormente provocam reações nas personagens. Esta atividade será corrigida no início da próxima aula. Com esta atividade está-se a ativar conhecimentos para a realização de uma posterior, a 2ª atividade de pós-visionado.</p> <p>Continuamos a aula com a atividade de pós-leitura, nesta atividade os alunos têm de elaborar um resumo de (150-200 palavras) utilizando <i>el pretérito indefinido</i>. Os alunos terão o resto da aula para fazer o resumo. A professora ao final da aula recolherá os resumos.</p>	<p>Professor ⇔ Alunos Alunos ⇔ Alunos</p> <p>Professor ⇔ Alunos Alunos ⇔ Alunos</p>	35m
-----------------------------	---	---	-----

Antecipação de problemas para a presente aula:

- Antes do início da aula, a professora voltará a organizar a sala e colocará todos os materiais necessários para cada grupo assim, evitará perder tempo durante a aula.
- Para se conseguirem realizar todas as atividades, a professora estabelecerá tempo limite para cada uma delas.

Planificação de aula nº 5

Como Agua para Chocolate

Anexo nº 10

Grupo: 8º D

Nível: A2

Data: 10 de março de 2013

Hora: 11:40 às 12:30

Sala: B.23

Professor: Joana Silva

Planificação:

A presente aula será planificada em continuação e interligação do que foi abordado nos conteúdos das aulas anteriores:

- El pretérito indefinido;
- Características psicológicas;
- Lenguaje coloquial;
- La música y el cine;

Objetivos Gerais:

- Desarrollar las siguientes competencias: comprensión auditiva y visual, expresión escrita y oral, la interacción escrita y oral.

Objetivos Específicos:

- Utilizar el visionado para la construcción/ reformulación del resumen del capítulo;
- Comparar elementos (tipos de relaciones entre los personajes y descripción de los mismos) a través del visionado de la película;
- Utilizar el pretérito indefinido en un contexto;

Objetivos para o profesor:

- **Controlar el tiempo**
- **Dar instrucciones claras**

Etapa	Procedimento e raciocínio	Interação	Tempo
<ul style="list-style-type: none"> • Visionado de la película <i>Como Agua para chocolate</i>, 1992. 	<p>A professora começará a aula com a visualização das sequências correspondentes ao 1º capítulo do romance <i>Como agua para chocolate</i>. O facto de começarmos pela visualização tem como objetivo apoiar os alunos na realização/reformulação do resumo. Como os alunos, na última aula, não o terminaram, continuam a fazê-lo mas já com as ideias que retiraram do filme.</p>	<p>Alunos ⇔ Alunos</p>	<p>13m</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Realização/ reformulação do resumo. 	<p>Depois da visualização das sequências relativas ao 1º capítulo, os alunos continuam a redação do resumo. Para que os alunos produzam textos de qualidade a professora dará mais tempo do que tinha previsto inicialmente, já que irão ser avaliados.</p>	<p>Professor ⇔ Alunos Alunos ⇔ Alunos</p>	<p>25 m</p>

<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação oral dos resumos. • Trabalho para casa. 	<p>Depois de terminar a redação dos resumos, todos os grupos irão apresentar aos colegas.</p> <p>No fim da aula a professora pedirá aos alunos que realizem a atividade 11 do caderno de atividades, para que na próxima aula já tenham pensado e só necessitam do tempo para justificar.</p>	<p>Professor ⇔ Alunos Alunos ⇔ Alunos</p>	<p>14m</p>
---	---	---	------------

Antecipação de problemas para a presente aula:

- Antes do início da aula, a professora voltará a organizar a sala.
- Para se conseguirem realizar todas as atividades, a professora estabelecerá tempo limite para cada uma delas e o mesmo terá de ser cumprido.
- A professora voltará a esclarecer aos alunos o que se pretende num resumo, porque teme que depois da visualização do fragmento do filme se percam em demasiados detalhes.
- A professora optou por lhes dar mais tempo, do que tinha previsto, para a redação do resumo porque acha que se não for assim os apresentaram resumos com pouca qualidade. Também pelo facto de que os mesmos vão ser avaliados.

Planificação de aula nº 6

Como Agua Para Chocolate

Anexo nº 11

Grupo: 8º D

Nível: A2.1

Data: 12 de março de 2013

Hora: 08:30 às 09:20

Sala: B.23

Professor: Joana Silva

Planificação:

A presente aula será planificada em continuação e interligação do que foi abordado nos conteúdos das aulas anteriores:

- El pretérito indefinido;
- Características psicológicas;
- Lenguaje coloquial;
- La música y el cine;

Objetivos Gerais:

- Desenvolver a expressão oral através da apresentação do resumo do primeiro capítulo;
- Desenvolver a interação entre os elementos do grupo;

Objetivos específicos:

- Relacionar as características dos colegas com os personagens;
- Conhecer em que consiste o prêmio Goya;
- Saber justificar opiniões.
- Avaliar criticamente o processo de aprendizagem do primeiro capítulo de *Como Água para Chocolate*.

Objetivos para o professor:

- Controlar o tempo.
- Dar instruções claras.
- Relacionar a presente aula com as anteriores.

Etapa	Procedimento e raciocínio	Interação	Tempo
<ul style="list-style-type: none"> Continuação da apresentação oral dos resumos. Comprovar as respostas dos exercícios 6 y 7 do caderno de atividades. Realização da atividade de pós-visionado. 	<p>A professora começará a aula com as duas apresentações orais do resumo do primeiro capítulo. No final das apresentações a professora dará um feedback geral sobre o trabalho, o envolvimento dos grupos nesse mesmo trabalho, assim como as apresentações orais.</p> <p>Oralmente, comprovaremos as respostas dadas pelos alunos nos exercícios 6 y 7.</p> <p>A aula continua com a realização da atividade de pós-visionado. Antes de os alunos começarem a trabalhar na atividade, a professora projetará no quadro um exemplo do que se pretende que eles façam, servindo como orientação. Quando os alunos já tiverem</p>	<p>Alunos ⇔ Alunos Professor ⇔ Alunos</p> <p>Professor ⇔ Alunos Alunos ⇔ Alunos</p> <p>Professor ⇔ Alunos Alunos ⇔ Alunos</p>	<p>15m</p> <p>5m</p> <p>20 m</p>

<ul style="list-style-type: none"> Realização da ficha de auto e heteroavaliação. 	<p>escolhido os colegas que melhor se identificam com os personagens do romance e logo que terminem a justificação procederemos à entrega dos prémios Goya por uma aluna da turma.</p> <p>No final da entrega dos prémios Goya, a professora pedirá aos alunos que façam a sua auto e heteroavaliação das sessões de aprendizagem de <i>Como Agua para Chocolate</i>.</p>	<p>Professor ⇔ Alunos Alunos ⇔ Alunos</p>	<p>10m</p>
--	---	---	------------

Antecipação de problemas para a presente aula:

- Antes do início da aula, a professora voltará a organizar a sala.
- Para se conseguirem realizar todas as atividades, a professora estabelecerá tempo limite para cada uma delas e o mesmo terá de ser cumprido.
- A professora comprovará as respostas aos exercícios 5 e 6 oralmente, não se comprovará todas as relações entre os personagens somente as mais relevantes, de forma a conseguir-se cumprir o plano de aula.
- Provavelmente os alunos não conseguiram responder à totalidade das perguntas da ficha de auto y heteroavaliação, assim que terão de fazê-lo em casa.

Anexo nº 12

Planificación general de la actividad *Diez Minuto*

Nombre de la actividad
Diez Minutos
Nivel
B1
Actividades de la lengua
Comprensión auditiva/visual, comprensión lectora, expresión oral, expresión escrita, interacción oral y escrita.
Objetivos
<ul style="list-style-type: none">• Dotar al alumno de herramientas para que sea capaz de crear una historia a partir de elementos visuales;• Ser capaz de argumentar y expresar opinión;• Identificar y comprender situaciones específicas presentes en el cortometraje;• Comprender la historia del cortometraje.
Contenidos gramaticales
<ul style="list-style-type: none">• Los conectores discursivos.
Contenidos lexicales
<ul style="list-style-type: none">• Vocabulario relacionado con las tecnologías y el servicio de atención al cliente;• Coloquialismos y español familiar.
Contenidos funcionales
<ul style="list-style-type: none">• Expresar opiniones, actitudes y conocimientos.• Antever situaciones previsibles y describirlas oralmente y por escrito.
Contenidos socioculturales
<ul style="list-style-type: none">• Relacionarse telefónicamente;• Formas de tratamiento.
Dinámica
Trabajo en parejas.
Duración
2 sesiones de 50m
Evaluación
Se evaluará la oralidad. Evaluación directa
Materiales
<ul style="list-style-type: none">• Cuadernillo de actividades;• El Cortometraje: <i>Diez minutos</i> de Alberto Ruiz Rojo;• http://vimeo.com/24159425 (con subtítulos en español)
Fuentes
<ul style="list-style-type: none">• Planificación adaptada de Patricia Sáez Garcerán (Revista marcoele) http://marcoele.com/descargas/14/saez-diez-minutos.pdf

Diez Minutos - Ficha de explotación

9º D



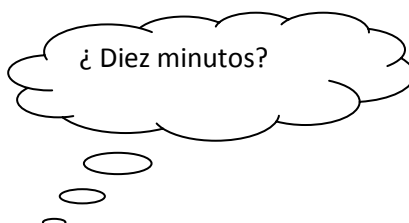
Anexo nº 13

Actividades previas de visionado

Hoy vamos a ver un corto titulado "Diez minutos".

¿Qué es un corto?

¿De qué hablará un corto titulado 10 minutos?



Hablando del servicio de atención al cliente.....

1. ¿Podrías definir lo que entiendes por servicio de atención al cliente?
2. ¿Qué tipos de empresas suelen disponer de un servicio telefónico de atención al cliente?
3. ¿Has tenido que hacer uso en algún determinado momento de este tipo de servicio? ¿Por qué motivos?
4. Completa la tabla con las ventajas e inconvenientes de este tipo de servicio telefónico. Enumera por lo menos dos para cada uno.

ventajas	Inconvenientes
<ul style="list-style-type: none">••	<ul style="list-style-type: none">••

5. Ahora vamos a ver los primeros minutos del cortometraje. Elige la opción correcta.

5.1. ¿Cómo se llama la Teleoperadora?

1. Tereza
2. Nuria
3. Concha
4. Isabel

5.2. ¿Cómo se llama el cliente?

1. Paco González Martín
2. Pablo Pérez Martín
3. Santiago Pérez Martín
4. Enrique González Martín

5.3. ¿Cuál es el número de su DNI?

1. 9865478653
2. 2376589076
3. 3356477658
4. 7695436578

5.4. ¿Cuál es su dirección?

1. Calle Ortiz, nº 25, 3º Izquierdo
2. Príncipe de Vergara 91, 4º Derecha
3. Alonso Romo, 12, 1º Derecha
4. Filiberto Villalobos, 23, 2º Derecha

6. No sabes cómo termina la historia. Con tu compañero piensa en un posible final.

7. A continuación vas a ver el final del corto. ¿Qué te ha parecido?, ¿Te esperabas este final?, ¿Se parece a la historia original a la que habéis creado vosotros?

8. Después de visionar el corto, elige la opción correcta.

8.1. Nuria no le da la información que le solicita Enrique porque:

- a) No le consta la llamada en el programa de facturación.
- b) No quiere porque le cae mal Enrique.
- c) No puede porque se ha roto el ordenador.
- d) Está prohibido dar ese tipo de información por teléfono.

8.2. ¿Qué pasa una vez transcurridos los 10 minutos máximos de la llamada con el servicio de atención al cliente?

- a) Se interrumpe la llamada pasa a otro teleoperador.
- b) Se interrumpe la llamada y el teleoperador contacta con el cliente.
- c) Se interrumpe la llamada y el móvil electrocuta al cliente.
- d) Se interrumpe la llamada y debe volver a llamar.

8.3. ¿Qué tiene en común Núria y Enrique?

- a) Estar enamorados.
- b) Haber tenido un gato.
- c) Haber tenido un perro.
- d) Odiar la Navidad.

8.4. ¿El número de teléfono que necesita Enrique es?

- a) El número de su abuela.
- b) El numero de una amiga.
- c) El número de su jefe.
- d) El número de la amiga de su novia.

8.5. ¿Para qué quiere llamar Enrique a su novia?

- a) Para decirle que está sin teléfono.
- b) Para avisarla de los horarios de avión.
- c) Para pedirle que vuelva con él.
- d) Para decirle que la odia.

Actividad de postvisionado

1. El cortometraje *Diez minutos* cuenta una historia en la que aparecen los personajes, el animal y los objetos de las siguientes imágenes.

¿Qué relación existe entre los personajes y los objetos? Oralmente vamos a construir la historia. Al final pásalo para tu cuaderno.



¡Buen trabajo!

Planificação da aula nº 1

Diez Minutos

Grupo: 9º D

Nível: B1

Data: 16 de abril de 2013

Hora: 15:50 às 16:40

Sala: B.2

Professor: Joana Silva

Perfil do grupo: A turma do 9.º D é constituída por 23 alunos, dos quais nove são raparigas e dez rapazes, rondando a média das idades os 14 anos. Todos os alunos são de nacionalidade portuguesa, à exceção de três alunos: dois alunos são Moldavos e um, Brasileiro. Dos vinte e três alunos, onze apresentam retenções em anos anteriores, nomeadamente no oitavo ano. Um aluno apresenta mais do que uma retenção e dezassete transitaram para o nono ano com níveis inferiores a 3, sendo-lhes elaborados planos de recuperação a diversas disciplinas, incluindo planos de acompanhamento. Dos níveis inferiores a três, destacam-se as disciplinas de Inglês, Matemática e História. Segundo o Plano Curricular de Turma, esta situação deve-se à falta de métodos e hábitos de estudo e essencialmente à desmotivação e falta de interesse pelo estudo. Na turma, existem dois alunos com Necessidades Educativas Especiais: ao aluno número onze, que está abrangido pelo Decreto-Lei 3/2008 de 7 de janeiro, artigo 16.º, ponto 2, foi diagnosticado hiperatividade e dislexia. É também abrangido pelo Decreto-Lei referido anteriormente, nomeadamente: apoio pedagógico acrescido (alínea a), adequação curricular (alínea b) individual e adequação no processo de avaliação (alínea d). Este aluno sofre de grande desorganização

familiar e é pouco assíduo devido a problemas de saúde. É acompanhado pelo GAA/ASPE. Também o aluno número vinte e dois está abrangido pelo Decreto-Lei 3/2008 de 7 de janeiro, artigo 16.º, ponto 2, pela alínea A [Apoio Pedagógico Acrescido (Língua Portuguesa, Inglês e Matemática)], alínea B [Adequação Curricular Individual (Língua Portuguesa, Inglês e Matemática)] e alínea d [Adequação no Processo de Avaliação (a todas exceto Educação Musical, Educação Tecnológica, Educação Física e Educação Visual)]. Foi diagnosticado ao aluno Síndrome de Klinefelter, imaturidade psicosssexual e sinais depressivos com consequências no desempenho escolar e relacional, dificuldades na socialização e cognição. No início do 3.º período de 2010, foi-lhe diagnosticado um problema oncológico. O nível de aprendizagem dos alunos do 9.º D varia muito, desde o não satisfaz ao satisfaz muito bem, havendo na turma dois alunos com brilhante desempenho a todas as disciplinas. Relativamente à Língua Espanhola, a maior parte transitou para o nono ano com nível superior a dois, exceto um aluno. Esta turma, no início do ano, revelava pouca motivação pelo estudo da língua espanhola e apresentava graves problemas tanto no domínio oral da língua como no domínio escrito. Ao longo deste ano letivo, fez-se muito trabalho, havendo grandes melhorias tanto ao nível da motivação como no do domínio da língua, havendo alguns alunos com grande potencialidade para a aquisição das competências. Em geral, segundo a maioria dos professores, a turma é pouco trabalhadora, pouco concentrada e desinteressada, havendo algumas ocorrências de comportamento. Na aula de espanhol, a turma do 9.º D é interessada e participativa, exceto alguns alunos. Em algumas partes da aula, revela-se empenhada na realização das tarefas, o que contribui para a melhoria dos resultados em relação aos anos transatos

Planificação:

Segundo a organização/gestão curricular da Dgidc são atribuídos 2,5 blocos semanais ao 9º ano nas línguas estrangeiras que podem ser geridos pela escola, no caso desta turma, foram atribuídos dois blocos de 50m.

A presente aula foi planificada na continuação e interligação do que fora lecionado nas aulas anteriores:

- Funciones: pedir ayuda, negociar, aceptar y rechazar;
- Describir objetos, nuevas tecnologías.

Objetivos gerais:

- Enfoque en la destreza oral
- Enfoque en la comprensión auditiva/visual.

Objetivos específicos:

- Imaginar y dar opiniones a través del título del corto;
- Reforzar léxico;
- Activar conocimientos sobre situaciones del día a día;
- Hablar sobre experiencias relacionadas con la temática del corto;
- Identificar informaciones específicas presentes en el corto.

Objetivos para o professor:

- Controlar o tempo;
- Ser mais dinâmico.

Etapa	Procedimento	Interação	Tempo
<ul style="list-style-type: none"> • Escrever o sumário 	A aula começa com a professora a fazer a chamada e a escrever o sumário;	Professor <> alunos	7m
<ul style="list-style-type: none"> • Atividades de pré- visualização <p>Chuva de ideias</p>	<p>De seguida, a professora faz algumas questões aos alunos (chuva de ideias) sobre o título da curta-metragem. Com esta atividade, pretendo que os alunos imaginem não só o tema da curta-metragem, assim como desenvolvam a oralidade e reforcem o léxico.</p> <p>No final, a professora revelará aos alunos as ideias que mais se aproximaram da temática da curta – metragem.</p>	<p>Professor <> alunos</p> <p>Alunos <> alunos</p>	5m
<ul style="list-style-type: none"> • Atividade 2: Servicio de atención al cliente. (Exercício 1,2,3 e 4) 	A professora continua a aula perguntando aos alunos o que entendem por serviço de atenção ao cliente e depois, passará para questões mais específicas sobre este tema. A finalidade desta atividade é guiar os alunos e ativar conhecimento. Esta atividade pretende	<p>Professor <> alunos</p> <p>Alunos <> alunos</p>	15m

<ul style="list-style-type: none"> Atividade 5 : Visualizar os primeiros minutos da curta-metragem. 	<p>aproveitar as vivências dos alunos com base nesta temática. A professora colocará a resposta no quadro para que os alunos fiquem com registro escrito.</p> <p>Por último, começamos por visualizar os primeiros minutos da curta-metragem. Nesta tarefa os alunos têm de responder a algumas perguntas de resposta fechada com informações do vídeo. Mas antes de começar a visualização, a professora informa os alunos que terão que prestar atenção a esses detalhes. Com este exercício pretende-se desenvolver a compreensão auditiva e rever conteúdos básicos da língua, aprendidos nos anos letivos transatos.</p>	<p>Professor <> alunos Alunos <> alunos</p>	<p>1m 55s</p> <p>+</p> <p>5m</p>
--	---	---	---

Planificação de aula nº 2

Diez Minutos

Grupo: 9º D

Nível: B1

Data: 18 de abril de 2013

Hora: 09:30 às 10:20

Sala: B.2

Professor: Joana Silva

Planificação:

A presente aula foi planificada na continuação e interligação do que fora lecionado nas aulas anteriores:

- Funciones: pedir ayuda, negociar, aceptar y rechazar;
- Describir objetos, nuevas tecnologías.

Objetivos gerais:

- Enfoque en la destreza oral

Objetivos específicos:

- Imaginar y reflexionar sobre un posible termino para la historia;
- Comprender las ideas principales del corto;
- Expresar y argumentar ideas;
- Construir el resumen de la historia del corto.

Objetivos para o professor:

- Controlar o tempo.
- Ser mais dinâmica.

Etapa	Procedimento	Interação	Tempo
<ul style="list-style-type: none"> • Escrever o sumário e fazer a chamada. • Revisão dos conteúdos abordados na aula anterior. • Visualização da curta-metragem <i>Diez minutos</i> • Atividade 7 – Compreensão da curta-metragem <i>Diez minutos</i> 	<p>A professora começa a aula fazendo a chamada e escrevendo o sumário. O tempo estimado para esta parte da aula inclui o tempo de entrada dos alunos e preparação de materiais.</p> <p>Antes de entrar na parte principal da aula, a professora pedirá aos alunos que façam uma revisão dos conteúdos abordados na última aula.</p> <p>De seguida, a aula continuará com a visualização da curta – metragem, e antes do final da mesma, os alunos farão a atividade 5, depois de ter o feedback dessa atividade continua até ao fim do vídeo. Antes do final do vídeo, a professora pedirá aos alunos um possível desfecho da história.</p> <p>Em continuação, os alunos terão de responder a várias questões de resposta fechada, de forma a comprovar se entenderam os aspetos principais presentes na trama</p>	<p>Professor <> alunos</p> <p>Professor <> alunos</p> <p>Professor <> alunos Alunos <> alunos</p>	<p>7m</p> <p>2m</p> <p>16m 04s 4m</p> <p>lx</p>

<ul style="list-style-type: none"> Atividade de pós – visionado. Construção oral da história. 	<p>da curta-metragem.</p> <p>Por último, os alunos (através das imagens apresentadas na atividade) terão de construir oralmente a história com a ajuda da professora. À medida que construímos oralmente a historia, terão de empregar os conectores discursivos que lhes serão facultados ao início da atividade.</p>	<p>Professor <> alunos Alunos <> alunos</p>	<p>20m</p>
--	--	---	------------

Anexo nº 16

Plano de Aula nº 1 – Português

Disciplina: Português		Sequência didática: Textos Épicos e Épico-Líricos (<i>Os Lusíadas e Mensagem</i>)		Ano/Turma: 12º M	Ano letivo: 2012/2013	
Aula nº 1		Sumário: Compreender a vida e obra de Fernando Pessoa.				
Data: 09-11-2012						
Tempo: 50 m		Professor: Joana Silva				
Competências	Conteúdos	Objetivos	Tarefas/Atividades	Tempo	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none">• Compreensão oral• Compreensão escrita• Expressão escrita• Expressão oral	<p>O modernismo em Portugal e na Europa;</p> <p>A biografia de Fernando Pessoa;</p> <p>A vasta obra do autor;</p>	<ul style="list-style-type: none">• Conhecer a biografia do autor;• Contactar com autores do Património Cultural Português;• Desenvolver a	<ul style="list-style-type: none">• A professora explicará aos alunos o que vão aprender e realizar na aula.• A professora colocará uma imagem que estará escondida com cartolina. Farei algumas perguntas aos alunos sobre o modernismo, à medida que os alunos acertam o rosto de Fernando Pessoa vai	<p>5m</p> <p>5m</p>	<p>Imagens;</p> <p>Video:</p> <p><i>Vida e obra de Fernando Pessoa</i></p> <p>http://www.youtube.com/watch?v=1L6YKXYIAoU&featu</p>	<p>Observação direta.</p> <p>Trabalho a pares.</p> <p>Avaliação formativa</p>

	A importância do autor na cultura Portuguesa e Mundial.	<p>escuta ativa;</p> <ul style="list-style-type: none"> Desenvolver a expressão oral e escrita; Identificar as principais obras de Fernando Pessoa através da exploração de um vídeo. 	<p>aparecendo.</p> <ul style="list-style-type: none"> Compreensão do vídeo: Vida e obra de Fernando Pessoa. <ol style="list-style-type: none"> Pré-visionamento: Nesta etapa, os alunos em pares leem as perguntas e tentam responder a alguma que já sabem. Visualização: Os alunos vêm e tentam responder às questões. Pós – visualização: Correção das respostas e troca de ideias. Quiz sobre Fernando Pessoa: Os alunos em grupos terão de acertar ao maior número de perguntas 	<p>30 m</p> <p>10m</p>	re=related <p>Fichas de trabalho</p>	
--	---	---	--	------------------------	--	--



Agrupamento de Escolas de Madeira Torres

Módulo 10 – “Textos Épicos e Épico-Líricos”

Mensagem



Anexo nº 17

Compreensão auditiva e visual.



1. Presta atenção ao seguinte vídeo e responde às questões formuladas.

1.1. Qual é o tema principal do vídeo?

1.2. Que obras de Fernando Pessoa são enumeradas por Arnaldo Saraiva?

1.3. Segundo o comentador, Fernando Pessoa não se dedicou só à poesia. Em que outras áreas se destacou o autor?

1.4. Que obra publicou Fernando Pessoa em vida?

1.5. Que poeta queria Fernando Pessoa superar quando escreveu a *Mensagem*?

1.6. De que forma Arnaldo Saraiva caracteriza a obra *Mensagem*?

1.7. Segundo Arnaldo Saraiva, Fernando Pessoa é o fundador da modernidade e da pátria. De que forma?

1.8 Que outras temáticas da poesia de Fernando Pessoa são destacadas no vídeo?

1.9 Na tua opinião, de que forma Fernando Pessoa é uma figura importante na literatura portuguesa?

Bom trabalho!



Anexo nº 18

- 1. Antes de iniciar o estudo da obra *Mensagem* de Fernando Pessoa, vamos testar os teus conhecimentos sobre o autor! Para cada pergunta escolhe uma ou mais opções corretas.**

1.1 Fernando Pessoa nasceu:

- a) 1885
- b) 1905
- c) 1888
- d) 1901



1.2 Fernando Pessoa teve quantos irmãos?

- a) 1
- b) 2
- c) 3
- d) 4

1.3 Fernando Pessoa viveu entre 2 países. Quais?

- a) Lisboa- Alemanha
- b) Lisboa- França
- c) Lisboa- África do Sul
- d) Lisboa- Inglaterra

1.4. Durante a sua vida, Fernando Pessoa tem dois ofícios pelos quais se destaca. Quais?

- a) Tradutor e poeta
- b) Cantor e poeta
- c) Comerciante e poeta
- d) Fotógrafo e poeta

1.5. Fernando Pessoa pertence a que movimento literário?

- a) Romantismo

- b) Realismo
- c) Modernismo
- d) Neo- realismo

1.6. Que outros autores pertenceram a esse movimento literário? Escolhe dois.

- a) Eça de Queiroz
- b) Almada Negreiros
- c) Santa - Rita Pintor
- d) Bocage



1.7. Fernando Pessoa criou 3 heterónimos. Completa os que faltam:

- a) Ricardo Reis
- b) _____
- c) _____

1.8. Por quem se apaixona Fernando Pessoa?

- a) Vera Cruz
- b) Ophélia Queiroz
- c) Madalena Crespo
- d) Isabel Wolfrom

1.9. Quais destas obras não pertencem a Fernando Pessoa:

- a) A Mensagem
- b) O Livro do Desassossego
- c) A engomadeira
- d) Os contos do Gin Tónico

1.10. Fernando Pessoa morre em que ano?

- a) 1935
- b) 1928
- c) 1930
- d) 1940



Bom trabalho!



Agrupamento de Escolas de Madeira Torres

Plano de Aula nº 2 – Português

Anexo nº 19

Disciplina: Português	Sequência didática: Textos Épicos e Épico-Líricos (<i>Os Lusíadas e Mensagem</i>)	Ano/Turma: 12º M	Ano letivo: 2012/2013
Aula nº 2	Sumário: Introdução ao estudo da obra <i>Mensagem</i> . A poesia e a identidade nacional. A estrutura externa.		
Data: 12-11-2012			
Tempo: 50 m	Professor: Joana Silva		

Competências	Conteúdos	Objetivos	Tarefas/Atividades	Tempo	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none">Compreensão oral	A poesia e a identidade nacional;	<ul style="list-style-type: none">Entender a intertextualidad e entre a	<ul style="list-style-type: none">A professora explicará aos alunos o que vão aprender e realizar na aula.	5m	Powerpoint Video: <i>Mensagem</i>	Observação direta. Trabalho a pares.

<ul style="list-style-type: none"> • Compreensão escrita • Expressão escrita • Expressão oral 	<p>A génese da obra;</p> <p>A estrutura externa da obra.</p>	<p><i>Mensagem</i> e os <i>Lusíadas</i>.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a intenção de ambas as obras; • Conhecer e identificar a estrutura e génese de <i>Mensagem</i>. 	<ul style="list-style-type: none"> • Revisão de algumas questões abordadas na aula anterior. • Exploração do <i>powerpoint</i> sobre a intertextualidade das obras e a estrutura de <i>Mensagem</i> com comentários dos alunos. • A exploração dos diapositivos será dividida em 4 partes: <ul style="list-style-type: none"> 1ª parte: A poesia e a identidade nacional das duas obras. 2ª parte: Visualização de um pequeno excerto sobre <i>Mensagem</i>. Colocar as ideias-chave no quadro. 3ª parte: Primeira abordagem à obra. 4ª parte: Revisão da estrutura dos <i>Lusíadas</i> e 1º contacto com a estrutura de <i>Mensagem</i> através da organização de um puzzle. 	<p>15m</p> <p>30 m</p> <p>25m</p>	<p>http://www.youtube.com/watch?v=6dX2CC-2EH0</p> <p>Fichas de trabalho</p> <p>Puzzle</p>	<p>Avaliação formativa</p>
--	--	--	---	-----------------------------------	--	----------------------------

Mensagem e Os Lusíadas – Um diálogo entre dois poetas

Anexo nº 20



Fernando Pessoa (1888-1935)

- Fernando Pessoa e a poesia como “passagem a limpo” ou reescrita
Passar a limpo a Matéria
Repor no seu lugar as cousas que os homens desarrumaram
Por não perceberem para que serviam
Endireitar, como uma boa dona de casa da Realidade,
As cortinas nas janelas da Sensação
E os capachos às portas da Percepção
Varrer os quartos da observação
E limpar o pó das ideias simples...
Eis a minha vida, verso a verso.

Alberto Caeiro. *Poemas Inconjuntos*

Mensagem é, em certo sentido, uma ‘passagem a limpo’, para uma versão moderna, do poema *Os Lusíadas*, de Luís de Camões.

Século XIX: época de mitologização da figura de Camões.
A publicação do poema *Camões* (1825), de Almeida Garrett, marca o início deste processo de mitologização.

- **A poesia e a identidade nacional**
- Toda a obra de Pessoa é uma tentativa de superar Camões.

Mas é com *Mensagem* (1934) que a ‘relação angustiada’ relativamente ao poeta d’*Os Lusíadas* se torna particularmente visível. *Mensagem* é uma resposta(leitura) “moderna” ao(do) poema de Camões.

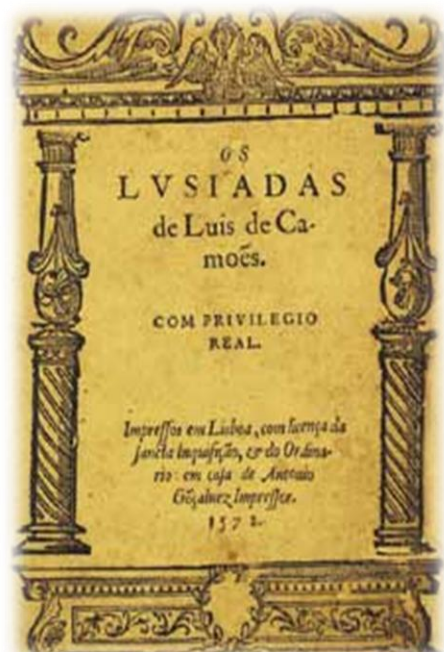
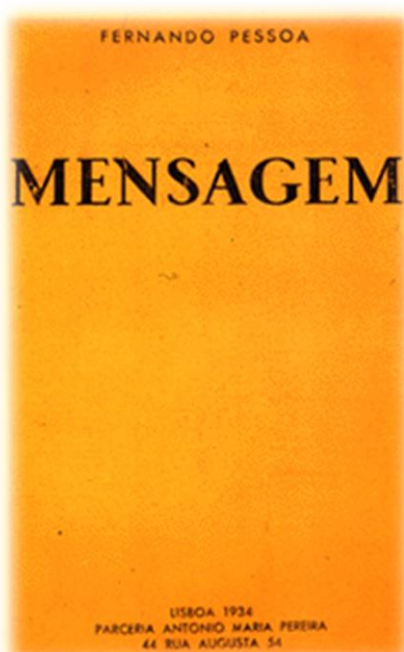
↓ Resposta que tem consequências ao nível da “Portugalidade”, do que define Portugal e os Portugueses.



Pessoa propõe uma nova forma de pensar o que somos como Portugueses e o que poderá vir a ser Portugal (“Portugal” foi de facto o primeiro título pensado para a obra *Mensagem*). Ou seja: aquilo a que chamamos “identidade nacional” é reavaliado em *Mensagem*.

Segunda metade do século XIX – é o momento em que os escritores refletem seriamente sobre o que é Portugal?

Mensagem (1934) e *Os Lusíadas*(1572)



Dois excertos para ter em mente...

- Da leitura d'*Os Lusíadas* ressalta [...] a busca de uma solução real para reverter a situação da pátria; dos poemas de *Mensagem*, ressaí, intensificada no poema final, "Nevoeiro", a proposta de uma solução não mais de dimensão humana, mas transcendente.
 - C. Berardinelli, "*Os Lusíadas e Mensagem: um jogo intertextual*", 2000

A comparação entre *Os Lusíadas* e a *Mensagem* impõe-se pelo próprio facto de esta ser, a alguns séculos de distância e num tempo de decadência, o novo canto da pátria portuguesa.

Silvina Rodrigues Lopes, "Apresentação Crítica",
Mensagem de Fernando Pessoa, Lisboa: Editorial Comunicação, 1986



Mensagem

- Na obra *Mensagem*, poema simbólico e mítico, de linguagem épico-lírica, o poeta descobre a essência da Pátria, desde a sua formação até à atualidade, sua contemporânea. Segundo Pessoa, Portugal teria um desígnio divino a cumprir: orientar espiritualmente e culturalmente as outras nações do mundo, concretizando assim o Quinto Império. Depois das glórias do passado, o autor afirma que Portugal tem uma missão mais ousada, mais nobre, mais sublime: conduzir os povos nas dimensões espirituais (busca de novos valores – Amor, fé, patriotismo) e culturais (difusão das múltiplas manifestações da arte).

Estrutura de os *Lusíadas*

ESTRUTURA EXTERNA	CANTO I	CANTO II	CANTO III	CANTO IV	CANTO V	CANTO VI	CANTO VII	CANTO VIII	CANTO IX	CANTO X
	106 estâncias	113 estâncias	143 estâncias	104 estâncias	100 estâncias	99 estâncias	87 estâncias	99 estâncias	95 estâncias	156 estâncias
	Cada estância – 8 versos (oitava)									
	Cada verso – 10 sílabas métricas (decassílabo), heroicos (acentos na 4.ª, 6.ª e 10.ª sílabas)									
	Esquema rimático: A B A B A B C C Rima cruzada e emparelhada									
ESTRUTURA INTERNA	Proposição estâncias 1 a 3									
	Invocação às Tágides estâncias 4 e 5		Invocação a Calíope				Invocação às ninfas do Tejo e do Mondego			Invocação a Calíope
	Dedicatória estâncias 6 a 18									
	<div>Narração – estância 19</div> <div>Até à estância 144 do Canto X</div>									

Estrutura de *Mensagem*

Primeira parte / Brasão	Os Campos	O dos Castelos
		Ulisses
		Viriato
		O Conde D. Henrique
		D. Tareja
		D. Afonso Henriques
		D. Dinis
		D. João o Primeiro D. Filipa de Lencastre
	As Quinas	
		D. Fernando, Infante de Portugal
		D. Pedro, Regente de Portugal
		D. João, Infante de Portugal
		D. Sebastião, Rei de Portugal
	A Coroa	Nun'Álvares Pereira
		[A Cabeça do Grifo:] O Infante D. Henrique
		[Uma Asa do Grifo:] D. João o Segundo
		[A Outra Asa do Grifo:] Afonso de Albuquerque
Segunda parte / Mar Português	O Infante	
		Padrão
		O Mostrengo
		Epitáfio de Bartolomeu Dias
		Os Colombos
		Ocidente
		Fernão de Magalhães
		Ascensão de Vasco da Gama
		A Última Nau
		Prece
	Os Símbolos	
		O Quinto Império
		O Desejado
		As Ilhas Afortunadas
		O Bandarra
		António Vieira
		«Screvo meu livro à beira-mágoa»
	Os Tempos	Noite
		Tormenta
		Calma
		Antemanhã

- Adptado de um ppt elaborado pela autora Ana Sofia Couto .
www.espn.edu.pt/PNProjectos/Lingua_Mundo/Mensagem_completo.ppt



Agrupamento de Escolas de Madeira Torres
Plano de Aula nº 5 – Português

Anexo nº 21

Disciplina: Português	Sequência didática: Textos Épicos e Épico-Líricos (<i>Os Lusíadas e Mensagem</i>)	Ano/Turma: 12º M	Ano letivo: 2012/2013
Aula nº 5	Sumário: Vida e obra de D. Dinis.		
Data: 20-11-2012			
Tempo: 50 m	Professor: Joana Silva		

Competências	Conteúdos	Objetivos	Tarefas/Atividades	Tempo	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> • Compreensão oral • Compreensão escrita • Expressão escrita 	Das aulas anteriores: A visão global das três partes: Brasão, Mar Português e Encoberto;	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar o tema e as ideias principais do poema; • Identificar as principais 	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentação do trabalho a desenvolver na aula. • Apresentação da biografia de D. Dinis pela aluna Catarina Cristóvão 	<p align="center">5m</p> <p align="center">10m</p>	<i>Powerpoint</i> Computadores Projetor Vídeo: http://www.	Observação direta. Trabalho em grupo. Avaliação formativa

<ul style="list-style-type: none"> Expressão oral 	<p>A simbologia de uma estrutura tripartida; Estrutura de um mito;</p> <p>Presente aula: A vida e obra de D.Dinis;</p> <p>Análise e compreensão do poema <i>D. Dinis</i>.</p>	<p>figuras de estilo;</p> <ul style="list-style-type: none"> Interpretar a simbologia presente no poema. 	<ul style="list-style-type: none"> Análise e compreensão escrita do poema D. Dinis: Divisão da turma em seis grupos de três elementos. Audição da declamação do poema e resolução da ficha de trabalho. 	<p>35m</p>	<p>youtube.com/watch?v=yACCQ56IR14</p> <p>Ficha de trabalho</p>	
--	--	---	--	-------------------	---	--



Agrupamento de Escolas de Madeira Torres

Módulo 10 – “Textos Épicos e Épico-Líricos”

Mensagem



Anexo nº 22

Compreensão escrita

- 1. Lê, atentamente, o poema. De seguida responde às questões formuladas.**

D. Dinis

Na noite escreve o seu Cantar de Amigo

O plantador de naus a haver,

E ouve um silêncio múrmuro consigo:

É o rumor dos pinhais que, como um trigo

De Império, ondulam sem se poder ver.

Arroio, esse cantar, jovem e puro,

Busca o oceano por achar;

E fala dos pinhais, marulho obscuro,

É o som presente desse mar futuro,

É a voz da terra ansiando pelo mar.

- 1. Arroio:** regato, riacho
- 2. Marulho:** agitação das ondas do mar.

Grupo I

1. O poema que acabas de ler é dedicado a D. Dinis.
 - 1.1 Menciona os elementos textuais que caracterizam essa figura histórica.
 - 1.2 Explica a utilização do primeiro elemento caracterizador.
2. O sujeito poético, imbuído de espírito épico, reflete a *posteriori* sobre a empresa dos descobrimentos.
 - 2.1 Refere os elementos que, na perspetiva do sujeito poético, evidenciam o destino mítico de Portugal.
 - 2.2 Identifica duas figuras de estilo cujo significado remete para o cumprimento desse destino.
 - 2.3 “ *É o rumor dos pinhais que, como um trigo/De Império*”. Comenta a utilização da expressão sublinhada no contexto global do poema.

Grupo II

Deus quer, o homem sonha, a obra nasce.

(...)

Cumpriu-se o Mar, e o Império se desfez.

Senhor, falta cumprir-se Portugal!

Fernando Pessoa, *Mensagem*

Num texto bem estruturado, de cem a duzentas palavras, estabelece a relação entre o conteúdo destes versos e o carácter épico de *Os Lusíadas* recuperado pelo século XX pela *Mensagem*.

Bom trabalho!



Agrupamento de Escolas de Madeira Torres
Plano de Aula nº 6 – Português

Anexo nº 23

Disciplina: Português	Sequência didática: Textos Épicos e Épico-Líricos (<i>Os Lusíadas e Mensagem</i>)	Ano/Turma: 12º M	Ano letivo: 2012/2013
Aula nº 6	Sumário: D. Sebastião e a batalha de Alcácer Quibir (a lenda e o mito) Visualização de excertos do filme <i>Quem és tu</i> de João Botelho. Análise do Poema <i>D. Sebastião, Rei de Portugal</i> .		
Data: 26-11-2012			
Tempo: 50 m	Professor: Joana Silva		

Competências	Conteúdos	Objetivos	Tarefas/Atividades	Tempo	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none">• Compreensão oral• Compreensão escrita	O mito sebastianista; Reinado de D. Sebastião; Figuras de estilo;	<ul style="list-style-type: none">• Conhecer a realidade histórica do reinado de D. Sebastião e as	<ul style="list-style-type: none">• Apresentação do trabalho a desenvolver na aula.• Apresentação de um trabalho realizado pelo aluno Bernardo	5m 5m	<i>Powerpoint</i> Projetor Manual Vídeo:	Observação direta. Trabalho em grupo.

<ul style="list-style-type: none"> • Expressão escrita • Expressão oral 	<p>Simbologia presente na figura do rei.</p>	<p>consequências do seu desaparecimento;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Interpretar a simbologia presente na figura de D. Sebastião; • Compreender o significado de mito; • Identificar as ideias principais e a simbologia do poema. 	<p>sobre os aspetos mais importantes do reinado de D. Sebastião.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Visualização do excerto do filme <i>Quem és tu</i> de João Botelho. Visualização: os alunos visualizam a primeira parte do filme adaptado de <i>Frei Luís de Sousa</i> de Almeida Garrett. Pós- visualização: Brainstorming de ideias e comentário das mesmas. • Análise de poema D. Sebastião, Rei de Portugal e de alguns versos da dedicatória de <i>Os Lusíadas</i> a partir do manual. 	<p>25m</p> <p>15m</p>	<p>http://www.youtube.com/watch?v=ffrrOJU2cPc</p>	<p>Avaliação formativa</p>
---	--	--	---	-----------------------	--	----------------------------



Agrupamento de Escolas de Madeira Torres

Módulo 10 – “Textos Épicos e Épico-Líricos”

Mensagem

Anexo nº 24

- 2. Lê atentamente o poema. De seguida, responde às questões formuladas.**

**D. Sebastião,
Rei de Portugal**

Louco, sim, louco, porque quis grandeza
Qual a Sorte a não dá.
Não coube em mim a certeza;
Por isso onde o areal está
Ficou meu ser que houve, não o que há.

Minha loucura, outros que me a tomem
Com o que nela ia,
Sem a loucura que é o homem
Mais que a besta sadia,
Cadáver adiado que procria.

Grupo I - Compreensão

- 1. O poema *D. Sebastião* pode dividir-se em duas partes lógicas.**
 - 1.1** Delimita-as.
 - 1.2** Sintetiza o conteúdo de cada uma delas.
- 2. A “loucura” é o traço essencial da auto caracterização que o sujeito poético faz na primeira estrofe.**
 - 2.1** Identifica as causas e as consequências da “loucura” referida.
 - 2.2** Explica o sentido dos versos 4 e 5.

- 3. Na segunda estrofe, o sujeito poético lança uma espécie de repto aos destinatários do seu discurso.**
- 3.1** Identifica o referido desafio.
- 3.2** Explica por palavras tuas, a intenção subjacente à interrogação retórica contida nos últimos três versos do poema.

Grupo II – Funcionamento da língua

- 1. Indica a classe a que pertence a palavra “*que*” em cada uma das seguintes frases:**
- 1.1** Ele considera **que** a loucura pode ser benéfica.
- 1.2** Os seus feitos foram tais **que** ficaram na memória de todos.
- 1.3** Sonhemos, **que** assim venceremos.



Agrupamento de Escolas de Madeira Torres
Plano de Aula nº 1 – Português

Anexo nº 25

Disciplina: Português	Sequência didática: Textos de Teatro II : <i>Felizmente Há Luar</i>	Ano/Turma: 12º M	Ano letivo: 2012/2013
Aula nº 1	Sumário: Visualização de um vídeo sobre a vida e a obra de Luís de Sttau Monteiro. Leitura e compreensão do texto “ Colete de Forças” O Estado Novo e a Censura O tempo da escrita: Análise dos aspetos gerais.		
Data: 08-01-2013			
Tempo: 50 m	Professor: Joana Silva		

Competências	Conteúdos	Objetivos	Tarefas/Atividades	Tempo	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> • Compreensão oral • Compreensão escrita • Expressão escrita • Expressão oral 	<ul style="list-style-type: none"> • Texto biográfico; • O Estado Novo e a Censura; • <i>Felizmente Há Luar</i>; 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer a vida e obra do autor; • Saber reconhecer a importância da peça teatral e do seu autor; • Desenvolver a escuta ativa; • Conhecer aspetos marcantes do tempo da escrita 	<ul style="list-style-type: none"> • A professora explicará aos alunos o que vão aprender e realizar na aula. • Primeira abordagem à obra através de uma entrevista e comentário sobre o autor. • Leitura de excertos de um texto biográfico sobre o autor. A professora colocará as ideias chave no quadro e explicará aos alunos. • Projeção de um excerto da Revista Eva (1962) sobre a notoriedade da peça teatral na época. 	<p>5m</p> <p>5m</p> <p>10m</p>	<p>Ficha informativa</p> <p>Video: Entrevista a Luís de Sttau Monteiro</p> <p>Manual</p>	<p>Observação direta.</p> <p>Trabalho a pares.</p> <p>Avaliação formativa</p>

			<ul style="list-style-type: none"> • Leitura e debate do texto “Cultura de Forças”. À medida que se lê o texto, a professora faz perguntas aos alunos sobre aspetos importantes do texto havendo a possibilidade de debater algumas questões e troca de conhecimentos dos alunos. 	20m		
			<ul style="list-style-type: none"> • Leitura de aspetos socio – económicos do tempo da escrita (1961, Estado Novo) 	10m		



Agrupamento de Escolas de Madeira Torres

Módulo 11 – Textos de Teatro II

***Felizmente Há Luar*, Luís de Sttau Monteiro**

Anexo nº 26

Luís de Sttau Monteiro

Ficcionista, autor dramático, encenador e jornalista português, formado em direito, Luís Infante de Lacerda Sttau Monteiro nasce a 3 de abril de 1926, em Lisboa, e morreu, também nesta cidade, a 23 de julho de 1993. De descendência espanhola, viveu uma parte da adolescência em Inglaterra, onde o pai foi embaixador.

Nos anos 70 do séc XX, desenvolveu atividade como jornalista, tendo colaborado com o *Diário de Notícias* e com o *Expresso* e, na década seguinte, dirigido *Confidencial* (1984) e colaborado como guionista de uma novela televisiva.

Iniciou a sua carreira literária com a narrativa *Um homem não chora*, obra saudada como uma revelação da ficção portuguesa contemporânea, a que se seguiu um grande êxito, *Angústia para o Janta*, onde se salientam “a ironia, o gosto pela sátira, o distanciamento emocional, o cinismo, o plano estilístico, a vivacidade dos diálogos”. Situado numa geração neorrealista, foi sobretudo pela sua obra dramática que viria a ser consagrado, recebendo com *Felizmente Há Luar!*, em 1962, o grande prémio de Teatro da Associação Portuguesa de Escritores. Essa peça histórica, que recorda a rebelião do General Gomes Freire de Andrade, foi proibida pela censura tendo sido representada no nosso país em apenas em 1978. As suas sátiras sobre a ditadura e a Guerra Colonial, fruto do seu espírito crítico e combativo, tornam-no objeto de perseguição política, chegando mesmo a ser preso como quando publicou *A Estátua e a Guerra Santa*. Embora levadas à cena por companhias estrangeiras, poucas peças de Luís de Sttau Monteiro foram representadas em Portugal antes do 25 de abril, excetuando-se *As Mãos de Abraão Zacut*, estreada em 1969 pela Companhia do Teatro Estúdio de Lisboa.

Homem essencialmente de teatro, Sttau Monteiro foi ainda autor de uma adaptação da novela o Barão, de Branquinho da Fonseca, e de várias traduções de autores dramáticos como Shakspeare ou Ibsen que ele próprio levou à cena.

www.infopédia.pt



Anexo nº 27

Paralelismo de tempos históricos

Tempo da história (Séc. XIX – 1817)	Tempo da escrita (Séc. XX – 1961)
	Agitação social dos anos 60: <ul style="list-style-type: none">• Conspirações internas• Guerra colonial (auge)• Regime ditatorial de Salazar
	<ul style="list-style-type: none">• Maior desigualdade entre ricos e pobres
	<ul style="list-style-type: none">• Povo reprimido e explorado.
	<ul style="list-style-type: none">• Proximidade entre o poder do Estado e da igreja: amizade entre o Cardeal Cerejeira e Salazar.
	<ul style="list-style-type: none">• Miséria, medo e analfabetismo
	<ul style="list-style-type: none">• Luta contra o regime totalitário e ditatorial.
	<ul style="list-style-type: none">• Agitação social e política com militares antifascistas a protestarem.

	<ul style="list-style-type: none"> • Perseguições da PIDE: • Mecanismos de vigilância • Papel dos “bufos”
	<ul style="list-style-type: none"> • Censura à imprensa: nenhum texto ou obra era publicado sem exame prévio (Lápis azul)
	<ul style="list-style-type: none"> • Tribunais controlados pelo poder político: • Prisão em várias instituições penais: Aljube, Peniche e Caxias.
	<ul style="list-style-type: none"> • Campo de concentração: Tarrafal em Cabo Verde; • Duras medidas de repressão e de tortura (PIDE)
	<ul style="list-style-type: none"> • Condenação em processos sem provas.

Bom trabalho!

Anexo nº 28



Felizmente há luar!

Luís de Sttau Monteiro

Felizmente há luar!



O que vos sugere o título da peça teatral?

- 1
- 2
- 3
- 4
- 5

Quem é Luís de Sttau Monteiro?



Notoriedade da peça teatral

«FLASH»

LUÍS DE STTAU MONTEIRO

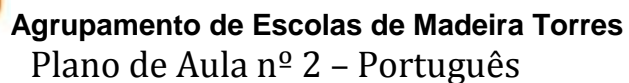


Felizmente há Luar!, a admirável peça histórica que obteve o maior prémio de teatro até hoje atribuído em Portugal (50 contos) consagrou um dramaturgo que, assim, ultrapassou os nomes reputados de Bernardo Santareno, Luís-Francisco Rebello e Costa Ferreira.

Luís de Sttau Monteiro, advogado que deixou o foro para se dedicar à literatura, apareceu ao público português como uma das maiores revelações no campo do teatro e a sua peça, triunfando numa competição difícil com autores de primeiro plano, ganha por isso maior significado e atinge uma relevância que, sinceramente, urge destacar.

Felizmente há Luar! é um caso excepcional de vocação, de talento... e de público. Três edições esgotadas em meia dúzia de meses, num país como o nosso em que o público se mostra tão arredio à dramaturgia, bem demonstram o caso ímpar desta admirável realização de Luís de Sttau Monteiro. Felizmente temos agora teatro — bom teatro.

Revista Eva 1962.



Disciplina: Português	Sequência didática: Textos de Teatro II: <i>Felizmente Há Luar</i>	Ano/Turma: 12º M	Ano letivo: 2012/2013
Aula nº 2	Sumário: Revisão de conteúdos abordados na aula anterior. O tempo da história: A conspiração de 1817. As características do texto dramático.		
Data: 10-01-2013			
Tempo: 50 m	Professor: Joana Silva		

Competências	Conteúdos	Objetivos	Tarefas/Atividades	Tempo	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"> • Compreensão oral • Compreensão escrita • Expressão escrita • Expressão oral 	<ul style="list-style-type: none"> • O Estado Novo e a Censura; • <i>Felizmente Há Luar</i>; • O teatro épico; • O texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar as características do texto dramático; • Desenvolver a escuta ativa; 	<ul style="list-style-type: none"> • A professora explicará aos alunos o que vão aprender e realizar na aula. • Leitura de aspetos socio – económicos do tempo da escrita 	<p>5m</p> <p>5m</p>	Manual Fichas informativas CD- Audio	<p>Observação direta.</p> <p>Trabalho a pares.</p> <p>Avaliação formativa</p>

	<p>dramático,</p> <ul style="list-style-type: none"> • O tempo histórico e da escrita. 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer aspetos marcantes do tempo da história e relaciona-los, posteriormente com a obra. 	<p>(1961, Estado Novo)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Audição de um comunicado radiofónico em que os mesmos terão de retirar a informação essencial. • Análise dos aspetos e acontecimentos principais do tempo da história e preenchimento da ficha de trabalho da aula anterior. • Análise das características do texto dramático. 	<p>10m</p> <p>20m</p> <p>10m</p>		
--	---	---	---	---	--	--



Agrupamento de Escolas de Madeira Torres

Módulo 11 – Textos de Teatro II

Felizmente Há Luar

Anexo nº 30

Ficha Informativa

O **tempo da história** caracteriza-se pelos seguintes acontecimentos:

- A ausência da família real do país- a fuga para o Brasil previamente combinada com a Inglaterra, em 1807;
- O exercício arbitrário do poder por uma junta governativa;
- A intromissão Inglesa;
- A perseguição a todos os liberais;
- O descontentamento generalizado contra o rei, os ingleses e a regência;
- Os permanentes focos de rebelião;
- Indícios da revolução liberal;
- As invasões francesas (de 1807 a 1810) e a fuga da corte para o Brasil, Portugal vê-se mergulhado numa crise de identidade que ultrapassa a visível destruição provocada pelo saque das tropas napoleónicas. Os Ingleses velhos aliados de Portugal, apoiam militarmente o exército português;
- A entrada sem resistência dos exércitos franceses, comandados por Junot em 1807. Junot era considerado uma espécie de libertador, símbolo dos ideais da revolução Francesa;
- O enfraquecimento do poder político e a desagregação geral do Estado Português consequência da supremacia do exército comandado pelos oficiais ingleses;
- A progressiva interferência inglesa na regência do país e consequente desinteligência entre o poder civil e militar;
- Gomes Freire de Andrade como símbolo da resistência ao poder inglês;
- A conspiração de 1817;
- Agitação social que levou à revolta liberal de 1820: conspirações internas;
- Revolta contra a presença da corte no Brasil e influência do exército britânico;
- Regime absolutista e tirânico;
- Classes sociais fortemente hierarquizadas;

- Classes dominantes com medo de perder privilégios: povo oprimido, explorado e resignado;
- Proximidade entre o poder político e a Igreja;
- A “miséria, o medo e a ignorância”: obscurantismo, mas “felizmente há luar”;
- Luta contra a opressão do regime absolutista;
- Denúncia de opressão e miséria;
- Perseguições dos agentes dos governantes britânicos: mecanismos de vigilância, denúncias;
- Censura à opinião;
- Severa repressão dos conspiradores: condenações arbitrárias e processos sumários e pena de morte;
- Execução do general Gomes Freire, paradigma da história.



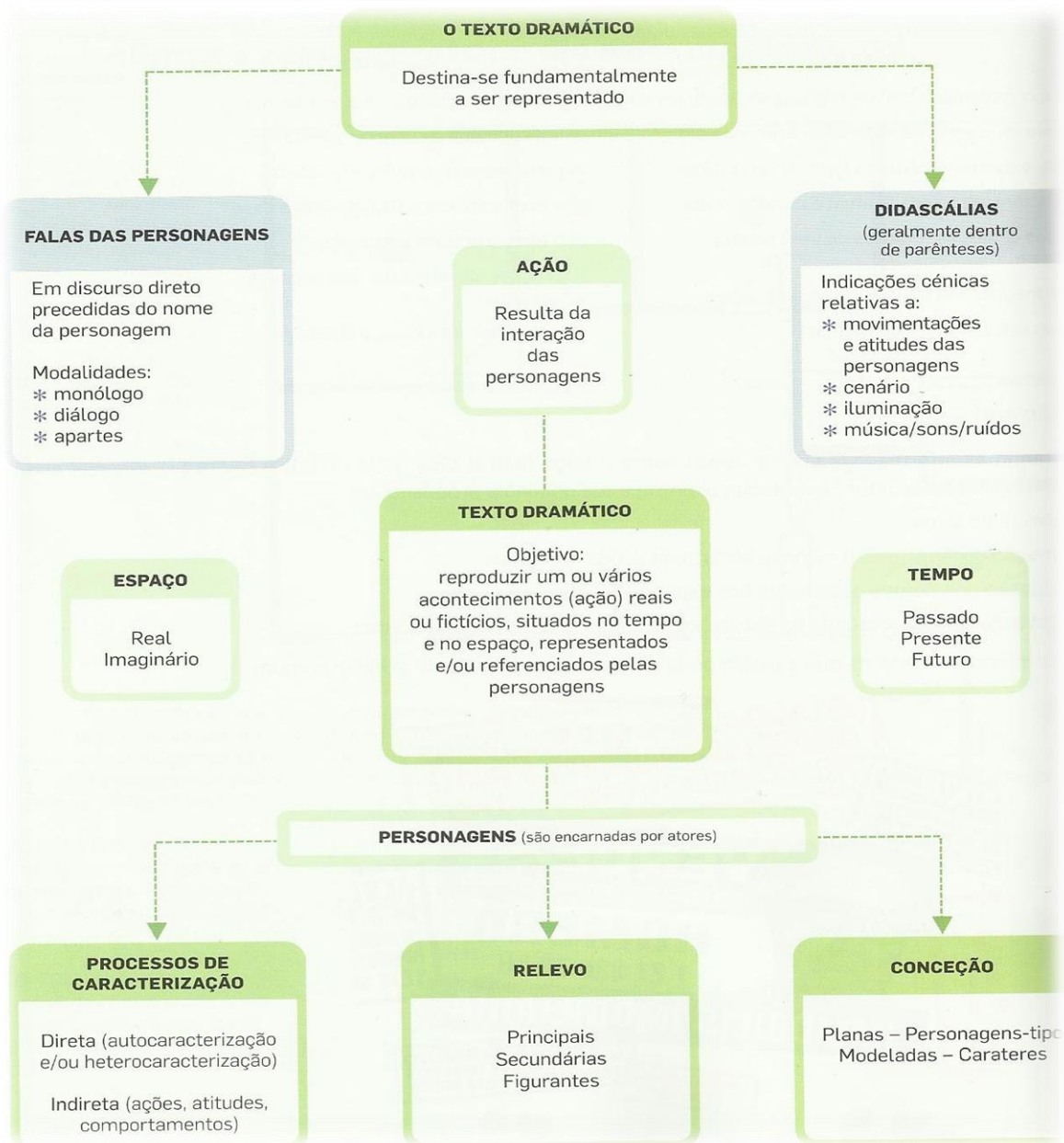
Agrupamento de Escolas de Madeira Torres

Módulo 11 – Textos de teatro II

Felizmente Há Luar

Anexo nº 31

Características do Texto Dramático





Agrupamento de Escolas de Madeira Torres

Plano de Aula nº 3 – Português

Anexo nº 32

Disciplina: Português	Sequência didática: Textos de Teatro II: <i>Felizmente Há Luar</i>	Ano/Turma: 12º M	Ano letivo: 2012/2013
Aula nº 3	Sumário: Preparação para a dramatização da peça pelos alunos: Escolha de personagens etc.. Caracterização das personagens (Rita, Manuel, Vicente e D. Miguel) Visualização de um excerto do Vídeo Felizmente há Luar.		
Data: 11-01-2013			
Tempo: 50 m	Professor: Joana Silva		

Competências	Conteúdos	Objetivos	Tarefas/Atividades	Tempo	Recursos	Avaliação
<ul style="list-style-type: none">• Compreensão oral• Compreensão escrita• Expressão escrita• Expressão oral	<ul style="list-style-type: none">• <i>Felizmente Há Luar;</i> (ato I)• Caracterização de personagens.	<ul style="list-style-type: none">• Interagir de forma crítica e criativa com o universo do texto dramático;	<ul style="list-style-type: none">• A professora explicará aos alunos o que vão aprender e realizar na aula.	5m	Manual Fotocópias	Observação direta. Trabalho a pares.



Agrupamento de Escolas de Madeira Torres

Módulo 11 – Textos de teatro II

Felizmente há Luar

Anexo nº 33

Caracterização das personagens

1. Grupos das personagens

As personagens do poder

Poder político: D. Miguel

Poder religioso:

Poder militar:

Os delatores

- Vicente
-
-

As personagens do antipoder

-
-
-
-

O povo

- Manuel
- Rita
- Populares

Manuel e Rita: Somos símbolo do povo oprimido e esmagado, sem vitalidade, temos consciência da injustiça em que vivemos, sabemos que somos simples brinquedos nas mãos dos poderosos, mas sentimo-nos impotentes para alterar essa situação. Vemos em Gomes Freire uma espécie de messias. Simbolizamos a desesperança, a desilusão, a frustração de toda uma legião de miseráveis face à quase impossibilidade de mudança da situação opressiva em que vivem.

D. Miguel: Sou pequeno tirano, inseguro e prepotente, revelo-me um homem avesso ao progresso e insensível à injustiça e à miséria. Sou preconceituoso e profundamente demagógico e patriótico. Sonho com um Portugal próspero e feliz, com um povo simples, bom e confiante, que viva lavrando e defendendo a terra, com os olhos postos no senhor.

Populares: Somos um grupo de infelizes, de desanimados, que ninguém respeita, que não vive, mas apenas sobrevive, e a nossa condição contraria os princípios da dignidade humana.

Principal Sousa: Sou membro do poder religioso, sou hipócrita e não tenho valores éticos. Os meus interesses são mais importantes que o bem comum. Simbolizo o conluio entre a igreja, enquanto instituição, e o poder e à demissão da mesma em relação à denúncia das verdadeiras injustiças. Os meus discursos políticos são retrógrados. Sou um homem vaidoso que aprecia o luxo, o que entra em conflito com os princípios da igreja.

Beresford: Sou uma personagem cínica e controversa, lidero o processo de Gomes Freire de Andrade (meu rival). Não gosto do catolicismo e do exercício incompetente do poder que marcam a realidade portuguesa. Sou um homem crítico em relação a Portugal e estou sempre pronto a denegrir a sua imagem.

Andrade de Corvo e Morais Sarmiento: Somos delatores por excelência tal como Vicente, abdicamos dos nossos ideais para servir “Obscuros propósitos patrióticos”. Damos corpo à repressão do estado, somos meros fantoches na mão dos poderosos.

***Como Agua para Chocolate* – Laura Esquivel**

Autoevaluación de la tarea final



Anexo nº 34

1. Ya que hemos terminado la tarea, ha llegado la hora de hacer la autoevaluación. Contesta a las siguientes preguntas.

1.1 ¿Qué ha sido lo que más te ha gustado de todas las sesiones y por qué?

1.2 ¿Qué podríamos cambiar? ¿Cómo?

1.3 ¿Qué cosas ya conocías y has puesto en práctica durante las clases?

1.4 ¿Qué he aprendido con *Como agua para chocolate*?

1.5 ¿Qué dificultades he encontrado a lo largo de las actividades?

1.6 ¿Te crees que las actividades fueron útiles? ¿Por qué?

1.7 ¿Te gustó trabajar en grupo? ¿Por qué?

1.8 ¿Te gusta la utilización de audiovisuales en clase? ¿Por qué?

1.9 Clasifica de 0 a 10 tu empeño en esta actividad?



Agrupamento de Escolas de Madeira Torres

Módulo 11 – Prova de Avaliação

Anexo nº 35

1. Lê o texto seguinte:

Ato I

D. Miguel

(...)

A questão que temos de resolver, Excelência, é, portanto, bem simples. Consiste apenas em chegarmos a acordo acerca da pessoa que mais nos convém que tenha sido o chefe da conjura.

(...)

Principal Sousa

Mas, Srs. Governadores, sem provas, sem nada com que demonstremos a culpabilidade do réu, onde encontraremos oficiais que o prendam e juízes que o condenem?

D. Miguel

Nada há mais fácil, Reverência. Para o público não compreender o que se passa, o julgamento será secreto, e para evitar o perdão de el-rei, a execução seguir-se-á imediatamente à sentença.

Principal Sousa

E quanto a juízes?

D. Miguel

Reverência: as provas judiciais pertencem ao domínio da razão e, se não pudermos condenar nesse domínio, faremos com que o julgamento decorra no outro, o da emoção, já que a emoção, Reverência, nem carece de provas, nem se apoia na razão.

Principal Sousa

E a quem recorreremos?

D. Miguel

A “patriotas”, Reverência. Há-os sempre prontos a condenar o que não entendem e a classificar de racionais os seus estados emotivos. Os estadistas recorrem a tal gente sempre que a mais nada podem recorrer...

Principal Sousa

Mas... prestar-se-ão a isso?

D. Miguel

A tudo, Reverência, a tudo! Aliás, os seus serviços não serão gratuitos... Para o juiz da Inconfidência irão os bens do condenado... Para os restantes, Reverência, comendas e promoções... El – rei é generoso!

Beresford

Verá, Reverência, que também não faltarão braços para esta seara... basta promover melhoria de rancho para todos os que colaborem...

Luís de Sttau Monteiro, *Felizmente há Luar!* Areal Editores, 2002

- 1.1 Situa o excerto na estrutura interna da peça.
- 1.2 Explica por que razão fica claro, neste excerto, que D. Miguel é o principal manipulador de toda a conspiração que vai levar à prisão de Gomes Freire.
- 1.3 Indica a principal característica de Principal Sousa em evidência neste excerto.
- 1.4 Explicita o sentido da metáfora utilizada por Beresford no final do texto.
- 1.5 Caracteriza D. Miguel e Beresford.
- 1.6 Traça também o retrato de Vicente, Morais Sarmiento e Andrade Corvo.
- 1.7 Que tipo de pessoas pretende o autor criticar?

60 pontos

2. A frase que constitui o título da peça – *Felizmente Há Luar!* – aparece duas vezes na obra. Comenta a sua simbologia tendo em conta as personagens que a proferem.

30 pontos

3. Diz se as afirmações que se seguem são verdadeiras ou falsas. Corrige as falsas.

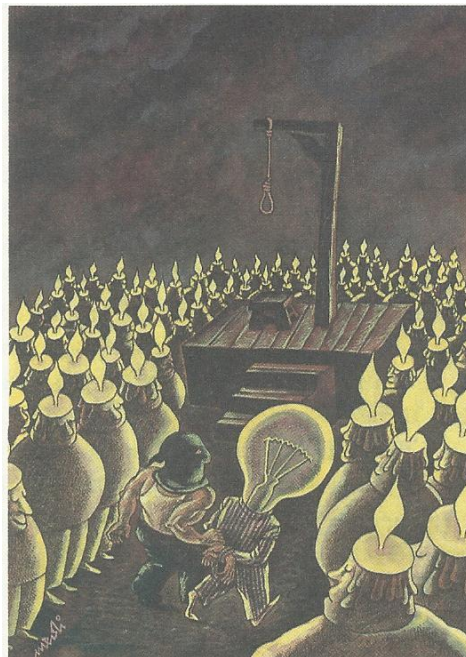
- 3.1 Esta peça é constituída por 3 atos.
- 3.2 A frase que deu origem ao título *Felizmente Há Luar!* É proferida uma só vez, no final da peça, por Matilde de Melo.
- 3.3 O paralelismo entre o tempo da história (1817) e o tempo da escrita (anos 60 do século XX) é um fator determinante para a compreensão de *Felizmente Há Luar*.

- 3.4** Enquanto o tempo da história se reporta à monarquia absolutista, o tempo da escrita situa-se numa época de liberdade, posterior ao 25 de abril de 1974.
- 3.5** As personagens desta peça podem juntar-se em quatro grandes grupos: as personagens do poder, as personagens do antipoder, os delatores e o povo.
- 3.6** Em *Felizmente Há Luar* as didascálias e as notas à margem funcionam como linhas de leitura que orientam a interpretação do leitor.
- 3.7** Os temas fulcrais desta peça são a luta individual pela ascensão social, o amor ao próximo e a justiça social.

50 pontos

4. Observa atentamente o *cartoon* que a seguir reproduzimos e:

- Clarifica a simbologia dos elementos representados;
- Atribui-lhe um título que dê conta da mensagem que se pretende transmitir;
- Relaciona-o com algumas das linhas temáticas da peça “Felizmente Há Luar”



60 pontos

Bom trabalho!

Grelha de observação da expressão oral

Anexo n.º 36

Nome do aluno: Bernardo Duarte

Turma: 12.º M

Módulo: Textos Épicos e Épico- Líricos (Os Lusíadas e Mensagem)

Tema: Biografia de D. Sebastião

		Muito fraco	Fraco	Razoável	Bom	Muito Bom
Conteúdo	Domínio da temática				X	
	Sequencialização lógica das ideias			X		
	Clareza				X	
	Rigor			X		
	Capacidade argumentativa			X		
	Processos discursivos adequados				X	
	Criatividade			X		

Tabela retirada do manual de Português, Página seguinte do 12.º ano.

Expressão linguística	Riqueza vocabular			X		
	Propriedade vocabular			X		
	Estrutura sintática				X	
	Encadeamento frásico			X		
	Expressividade linguística				X	
	Fluência				X	
Interação discursiva	Pertinência das intervenções				X	
	Entoação apropriada				X	
	Autodomínio				X	
	Disciplina				X	
	Expressão corporal adequada				X	

Sup. 1 Mayo 2018

Español - 3º. Periodo de 8º año
"Como Agua para Chocolate"

Notable

- Resumen del primer capítulo (utilizando el prototipo indigenista)

Este primer capítulo hace una introducción a esta novela. "Como agua para chocolate" ^{En el} ~~En el~~ ^{desarrolla} ~~se desarrolla~~ ^{al} ~~en~~ el inicio del siglo XX, en la guerra civil.

Empieza con una chica mexicana, la morenita, a contar la historia de su familia.

La primera parte cuenta el nacimiento de Tita, ^{por} su tía, de quien ^a ~~habla~~ ^{habla} con tanta ^{carino} ~~carino~~. Como nació en una cocina, desde pequeña que le gustaba mantenerse allí, cocinando. No podemos dejar de hablar de Nacha, la cocinera, que fue muy importante en su vida, una segunda madre. Nacha ^{le} ~~le~~ ^e ~~enseñó~~ ^e a cocinar diferentes platos.

La ^{pasión} ~~pasión~~ de Tita, era la cocina, los ingredientes y Pedro. ^{Sin embargo} ~~No~~ ^{entanto} tuvo un problema: Tita era la hija más nueva de las tres ^{hijas} ~~hijas~~ de Mamá Elena. Por eso, no se podía casar, ni tener hijos. Entonces Pedro sentía lo mismo por Tita y ^{le} ~~le~~ ^{pedir} ~~pedir~~ su mano a Mamá Elena. Esta ^{rechazado} ~~la~~ ^{rechazado} ~~recusado~~ ^{ha} ~~propuesto~~ ^{propuesto} la mano de su hija, Rosaura a Pedro. Pedro ha acertado de fuera a ficar de Tita. ^{¡que patético!}

La hija más nueva de Mamá Elena se queda muy triste, pero ha ^{percibido} ~~percibido~~ la intención de Pedro.

• Nombres: María de S. José, Diego Valdez, Beatriz Santos nº 03.

• Turma: 8º D



Unidad 4 ¿Cómo te sientes?

1. Mientras escuchas la presentación de tus compañeros completa la tabla siguiente. Vas a evaluar el desempeño de otros grupos.

Grupo I		Insuficiente	Suficiente	Bien	Muy Bien	Observaciones
	Campaña original					
	Información coherente y útil					
	Campaña convincente					
	Se entiende el mensaje de la campaña					
	Errores	pocos	algunos		muchos	
	Pronunciación					

Grupo II		Insuficiente	Suficiente	Bien	Muy Bien	Observaciones
	Campaña original					
	Información coherente y útil					
	Campaña convincente					
	Se entiende el mensaje de la campaña					
	Errores	pocos	algunos		muchos	
	Pronunciación					

Grupo III		Insuficiente	Suficiente	Bien	Muy Bien	Observaciones
	Campaña original					
	Información coherente y útil					
	Campaña convincente					
	Se entiende el mensaje de la campaña					
	Errores	pocos	algunos		muchos	
	Pronunciación					

Grupo IV		Insuficiente	Suficiente	Bien	Muy Bien	Observaciones
	Campaña original					
	Información coherente y útil					
	Campaña convincente					
	Se entiende el mensaje de la campaña					
	Errores	pocos	algunos		muchos	
	Pronunciación					

Grupo V Tema:		Insuficiente	Suficiente	Bien	Muy Bien	Observaciones
	Campaña original					
	Información coherente y útil					
	Campaña convincente					
	Se entiende el mensaje de la campaña					
	Errores	pocos	algunos		muchos	
	Pronunciación					

Grupo VI Tema:		Insuficiente	Suficiente	Bien	Muy Bien	Observaciones
	Campaña original					
	Información coherente y útil					
	Campaña convincente					
	Se entiende el mensaje de la campaña					
	Errores	pocos	algunos		muchos	
	Pronunciación					

Anexo nº 40

Visita de Estudo à Casa Fernando Pessoa e ao Centro de Arte Moderna



Anexo nº 41



Visita de estudo

Departamento de Língua e Culturas Românicas

Lugares a visitar: Casa Fernando Pessoa e Centro de Arte Moderna

Dia: 14 de dezembro de 2012 (Saída às 10:45 e chegada às 17:40)

Turmas: 12º M (21 alunos)

Professores responsáveis: Joana Silva e Teresa Lamy .

Custo da visita: 4 euros (1 euro para a visita e 3 euros para a viagem de metro)

Objetivos do projeto educativo: Promover atitudes de rigor, empenho e autonomia, sensibilizando os alunos para a valorização do saber e do saber estar. Melhorar os resultados académicos, promover a leitura e a escrita competências transversais.

Objetivos específicos:

- Motivar para o enriquecimento cultural dos alunos;
- Sensibilizar os alunos para a importância da leitura;
- Complementar o estudo da poesia de Fernando Pessoa;
- Proporcionar o contacto direto com obras de arte, contemplação experiência estética;
- Desenvolver a sensibilidade estética;
- Saber reconhecer os movimentos estéticos e relaciona-los com Fernando Pessoa;
- Consolidar conhecimentos adquiridos;
- Promover para o espírito crítico e pelo gosto de saber.

Itinerário:

- 10:45 - Saída da escola
- 11:30 – Chagada a Lisboa
- 11:50 - Visita guiada ao Centro de Arte Moderna
- 13:00 – Almoço
- 14:30 – Visita à casa Fernando Pessoa.
- 17:00 - Saída para Torres Vedras
- 17:40 – Chagada a Torres Vedras

Anexo nº 42

Escola: Agrupamento de Escolas Madeira Torres

Aluno(s) autor(es) do relatório:

Nome: Ana Filipa Augusto

N.º: 3 Turma: M

Nome: Rafaela Ferreira

N.º: 17 Turma: M

Nome: Tânia Domingos

N.º: 20 Turma: M

Visita de estudo realizada no âmbito da(s) disciplina(s) de: Português

Local: Lisboa

Data: 14 / 12 / 2012

Objetivo(s): Adquirir conhecimentos sobre Fernando Pessoa e Arte Moderna.

Material de apoio:

Organizador(es): Prof. Soana Silva (principal); Prof. Teresa Camy (Orientadora)

Data do relatório: 7/01/2013

SUMÁRIO (sob a forma de índice):

- Diferentes momentos da visita: Na parte da manhã visitamos a Casa Fernando Pessoa onde podemos ver as suas obras, a biblioteca, o seu quarto e a árvore genealógica do mesmo, de seguida fomos almoçar ao metro, onde nos transportamos para Campo Pequeno em direção à Gulbenkian onde vimos a arte moderna em termos de decoração e pintura.
- Locais visitados: Casa Fernando Pessoa e Museu de Arte Moderna na Gulbenkian.

INTRODUÇÃO:

- Temática da visita: Tema relacionado com a matéria lecionada nas aulas.

- Conteúdos programáticos abrangidos: A vida e obras de Fernando Pessoa; Arte Moderna.

PARTE CENTRAL:

- Apresentação dos factos ocorridos e seu enquadramento geográfico, histórico e sócio cultural:

A casa Fernando Pessoa enquadrou-se geograficamente pois foi a sua residência, em Lisboa.

- Circunstâncias em que decorreu a visita: matéria dada em sala de aula.

• O que mais apreciaram e porquê: O nosso grupo tem em comum a preferência para o museu da Arte Moderna na parte da decoração com materiais básicos, porque nos fascina objectos fora do normal.

• O que menos apreciaram e porquê: a parte da pintura no museu pois não foi muito motivador porque a senhora não cativou os alunos.

• Cumprimento / Incumprimento dos objetivos da visita e suas causas: Todos os objectivos foram atingidos.

• Formulação de propostas para valorizar futuras visitas: Arranjarem temas mais interessantes e cativadores para os alunos.

CONCLUSÃO:

• Balanço sintético dos conhecimentos adquiridos: Compreendemos melhor o assunto de Fernando Pessoa e ainda ganhámos outros conhecimentos com a ida ao museu da arte moderna.

• Importância da visita em termos de relações humanas (atitudes e comportamentos dos elementos do grupo; enriquecimento resultante da interação dos participantes na visita): Respeitamos plenamente durante a visita.

Workshop MOTIVA-TE



A PARTILHA DE MOTIVAÇÕES ...

A vida

Família

Carreira Profissional

Música

Fazer os outros felizes

Desejar que sexta - feira venha para descansar...



Percebemos que para uma tarefa de grupo....

Demonstraram. **Cooperação, Persistência, Iniciativa**

Alguma Liderança, Não Desistiram...

Revelaram MOTIVAÇÃO



Que haja só uma
vida para fazer
tudo o que
queremos fazer!



El reto

Cuento: *El pandero de Piojo*



Nivel: B1

Tiempo: 30 -40 minutos.

Objetivos:

- Comprender el contenido del cuento;
- Repasar y aprender vocabulario, sinónimos/antónimos;
- Repasar y practicar estructuras gramaticales: Tiempos verbales,, acentuación;
- Conocer y reflexionar las características del cuento.

Descripción de la actividad:

Materiales

- Tablero de juego;
- Tarjetas de preguntas;
- Un dado;
- Una ficha por participante.

Desarrollo

- El número de participantes es de 2 a 5.
- Por turnos, cada jugador lanza el dado y mueve su ficha, tomando una carta del color de la casilla en la que caiga:
 - **Azul:** Vocabulario
 - **Amarillo:** Comprensión lectora
 - **Verde:** Gramática
 - **Rosa:** Características del cuento
 - **Casilla multicolor:** El jugador escoge el tema.

- Si el jugador (a) responde correctamente, vuelve a jugar. Si no contesta correctamente, el turno pasa al siguiente.
- Gana quien primero llegue a la casilla ganador (a) y conteste correctamente a la pregunta de una tarjeta escogida de entre cualquiera de los colores.
- Se debe llegar a la casilla ganador (a) con el número justo que indique el dado. Si no es así, el jugador deberá dar otra vuelta al tablero.

Preguntas

1. Indica un antónimo de la palabra DÉBIL.	2. Indica un sinónimo de la palabra VIEJO.
3. Indica un sinónimo para la palabra TRANQUILA.	4. Indica dos palabras del campo semántico de la palabra CASTILLO.
5. Indica el antónimo de la palabra GUAPOS.	6. ¿Qué significa la palabra COMEDOR?
7. ¿Qué es un pandero?	8. ¿Qué es una campesina?
9. Indica el antónimo de la palabra AFORTUNADO.	10. ¿Qué es un PIOJO?
11. ¿Para qué sirven los JABONES?	12. ¿Qué significa la palabra TRAMPA?

1. Indica el tiempo, modo e infinitivo de la forma verbal HABÍA.	2. Conjuga el verbo APARTAR en la tercera persona del singular del Pretérito Indefinido.
3. Indica el tiempo y la persona de la forma verbal DESCUBRIÓ.	4. Conjuga el verbo EMPEZAR en la 2ª persona del singular del Pluscuamperfecto.
5. ¿En qué tiempo y modo se encuentra la forma verbal DESCUBRIRÁ?	6. Identifica el tiempo, modo y persona de la forma verbal ANDUVE.
7. Indica el género de la palabra COMEDOR.	8. Indica el plural de la palabra REY.
9. Indica el tiempo y el modo de la forma verbal DISPONGÁIS.	10. Indica el plural de la palabra FELIZ.
11. ¿DESPUÉS es una palabra aguda, grave o esdrújula?	12. ¿JÓVENES es una palabra aguda, grave o esdrújula?

<p>1. El cuento empieza con:</p> <p>a) Una chica que tiene un problema de salud.</p> <p>b) Con un chico al que le pica el cuerpo.</p> <p>c) Con una chica que tiene un piojo en la cabeza.</p>	<p>2. Durante el cuento, el padre de la princesa afirmó que el hombre que adivinase el material del que estaba hecho el pandero:</p> <p>a) Se casaría con su hija.</p> <p>b) Podría trabajar en el castillo.</p> <p>c) Ganaría mucho dinero.</p>
<p>3. Quien adivinó de qué era hecho el pandero fue:</p> <p>a) Un viejo.</p> <p>b) Un panadero.</p> <p>c) Un cazador</p>	<p>4. La princesa se casó:</p> <p>a) Y se puso muy contenta.</p> <p>b) Y se quedó triste y más tarde huyó del castillo.</p> <p>c) Y después se suicidó</p>
<p>5. Después de huir del castillo:</p> <p>a) La princesa se perdió y encontró una casa llena de comida.</p> <p>b) La princesa anduvo 30 días sin comer.</p> <p>c) La princesa se quedó en casa de una familia.</p>	<p>6. La princesa:</p> <p>a) Fue encontrada por un príncipe en el bosque.</p> <p>b) Fue encontrada junto al río.</p> <p>c) Fue encontrada a la entrada de una ciudad.</p>
<p>7. El príncipe cuando encuentra la princesa :</p> <p>a) La deja inanimada en el suelo.</p> <p>b) La lleva para su castillo.</p> <p>c) La deja en casa de un amigo</p>	<p>8. Mientras la princesa cuenta su historia al príncipe:</p> <p>a) Él se dio cuenta de que el viejo no era sordo.</p> <p>b) No se creyó lo que contó la princesa.</p> <p>c) Él se dio cuenta que la princesa estaba loca.</p>

<p>9. Después de saber la verdad sobre el viejo:</p> <p>a) El rey mandó arrestar al viejo.</p> <p>b) Mandó matar al viejo.</p> <p>c) Mandó que alguien llevara al viejo a otro reino.</p>	<p>10. El cuento termina:</p> <p>a) Con la princesa sola en su castillo.</p> <p>b) Con la princesa casándose con el príncipe teniendo hijos.</p> <p>c) Casándose sin tener hijos.</p>
--	--

<p>1. ¿Los cuentos siempre empiezan por?</p>	<p>2. En los cuentos hay hablas en discurso _____ y _____.</p>
<p>3. En el cuento los tiempos verbales suelen estar en _____; _____.</p>	<p>4. ¿El cuento es un texto poético o prosa?</p>
<p>5. En la mayoría de los cuentos, hay siempre un final _____.</p>	<p>6. Algunos cuentos nos quieren transmitir un/una _____.</p>
<p>7. Quien cuenta el cuento es el _____.</p>	<p>8. En el cuento hay siempre una estructura más o menos fija: inicio, _____ y _____.</p>
<p>9. Completa este refrán : Quién cuenta un cuento _____</p>	<p>10. La mayoría de los cuentos tiene 30 páginas. ¿Verdadero o falso?</p>

Respuestas

1. Fuerte	2. Mayor
3. Calma	4. Rey, reina, princesa, reino.
5. Feos	6. El Comedor es el sitio de la casa o de la escuela donde se come.
7. Es un instrumento musical.	8. Es una mujer que vive y trabaja en el campo.
9. Desafortunado.	10. Es un (animal) parásito.
11. Los jabones sirven para lavarse las manos, la ropa o el cuerpo.	12. Mentira

1. Tiempo: Pretérito Imperfecto. Modo: Indicativo Infinitivo: Haber	2. Apartó.
3. 3º persona del singular. Pretérito Indefinido.	4. Había empezado.
5. Futuro simple del indicativo	6. Tiempo: Indefinido. Modo: Indicativo Persona: 1ª persona del singular
7. Masculino	8. Reyes
9. Presente de subjuntivo	10. Felices
11. Aguda	12. Esdrújula

11. C	12. A
13. A	14. B
15. B	16. A
17. B	18. A
19. A	20. B

1. Había una vez Hace muchos años, tiempo...	2. Directo e indirecto.
3. El pasado (Pretérito Indefinido, imperfecto, pluscuamperfecto, perfecto).	4. Prosa
5. Feliz	6. moraleja
7. narrador	8. Desarrollo (nudo) y desenlace
9. Tiende un puente.	10. Falso

Anexo nº 45

Semana Geocultural da Escola

